

Univerzita Karlova  
Pedagogická fakulta  
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání

## BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Rozvoj sebehodnocení u žáků v ESCED 2  
Development of self-assessment with pupils in ESCED 2

Veronika Müllerová

Vedoucí práce: PhDr. Veronika Laufková, Ph.D.

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Český jazyk se zaměřením na vzdělávání — Ruský jazyk se  
zaměřením na vzdělávání

Odevzdáním této bakalářské práce na téma *Rozvoj sebehodnocení u žáků v ISCED 2* potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

V Praze, 18. 4. 2019

### Poděkování

Ráda bych na tomto místě poděkovala vedoucí mé práce PhDr. Veronice Laufkové, Ph.D. za to, že mi otevřela bránu do světa formativního hodnocení, že byla mým průvodcem během celého procesu, za její empatii, vstřícnost a ochotu kdykoli mi pomoci. Dále děkuji svým přátelům, rodině a Studentskému spolku Agora za jejich podporu po celou dobu studia.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá tématem sebehodnocení u žáků řazených do kategorie ISCED 2.

Teoretická část je rozdělená na dva oddíly – první se týká hodnocení s důrazem na hodnocení formativní a metodu sebehodnocení, druhá vývojem žáků spadajících do ISCED 2 z pohledu psychologie.

Praktická část je tvořena výzkumem, který byl realizován u žáků primy osmiletého gymnázia v předmětu český jazyk. Cílem bylo zjistit, jak nejlépe vést žáky k sebehodnocení, a podpořit je tak v rozvoji metakognice; ověřit účinnost vybraných technik a nástrojů sebehodnocení a dát učitelům doporučení, jak zavádět sebehodnocení u svých žáků.

V této třídě nenastal za čtyři měsíce, během kterých byl výzkum realizován, u žádného z žáků rapidní obrat ve vyjadřování či metakognici. Jako nejúčinnější se ukázaly techniky *pracovní portfolio* a *dopis sobě*. Z doporučení pro učitele je nejzásadnější to, aby s rozvíjením sebehodnocení u žáků, a formativním hodnocení obecně, začali až ve chvíli, kdy v něm sami vidí smysl. Dále, že je třeba tento proces naplánovat, provádět postupně od nejjednodušších technik, vytvořit ve třídě bezpečné prostředí, neopravovat žáky a jednotlivé kroky jim vysvětlit.

## **KLÍČOVÁ SLOVA**

sebehodnocení, formativní hodnocení, žáci na úrovni ISCED 2, metakognice, kvalitativní výzkum

## **ABSTRACT**

The bachelor's thesis deals with the topic of self-assessment by pupils in the ISCED 2 category. The theoretical part has two sections – the first is focused on evaluation with emphasis on formative assessment and self-assessment, the second focuses on psychological development of ISCED 2 category pupils.

The practical part consists of research that has been conducted with pupils in Czech language classes in a prima of an eight-year gymnasium. The aim was to find out the best way to guide pupils to self-assessment and support them in developing metacognition; to verify effectiveness of chosen methods and tools of self-assessment and to provide teachers with recommendations on how to introduce their pupils to self-assessment.

During the four months of research, there was no rapid change with any of the pupils in the given class related to their ability to express themselves or to metacognition. The techniques *work portfolio* and *letter to self*, proved to be the most effective. The essential recommendation to teachers is to start with pupils' self-assessment development and formative assessment in general only then when the methods make sense to them personally. Following that, it is necessary to design a plan for the process, start with the simplest techniques, make the classroom a safe space, not to correct the pupils and to explain the individual steps to them.

## **KEYWORDS**

self-assessment, formative assessment, ISCED 2, metacognition, qualitative research

## Obsah

1	Úvod.....	8
2	Školní hodnocení .....	9
1.1	Vybrané typy školního hodnocení .....	10
1.1.1	Sumativní a formativní hodnocení.....	10
1.1.2	Heteronomní a autonomní hodnocení.....	12
1.1.3	Hodnocení učení, hodnocení pro učení a hodnocení jako učení.....	12
1.2	Formativní hodnocení .....	13
1.2.1	Klíčové strategie formativního hodnocení.....	15
1.2.2	Sebepojetí.....	18
1.2.3	Sebehodnocení .....	19
2	Žáci v ISCED 2.....	22
2.1	Osmiletá gymnázia.....	22
2.2	Žáci v ISCED 2 z hlediska psychologie.....	22
2.2.1	Kognitivní schopnosti .....	24
2.2.2	Metakognice.....	25
2.2.3	Taxonomie vzdělávacích cílů .....	26
3	Metodologie: cíl výzkumu, výzkumné otázky, metody sběru dat .....	28
3.1	Popis výzkumného vzorku: profil školy .....	29
3.2	Popis výzkumného vzorku: profil třídy.....	29
3.3	Popis výzkumného vzorku: profily žáků.....	30
4	Analýza prací žáků.....	37
4.1	1. fáze – sebehodnotící třístupňová škála.....	37
4.2	2. fáze – sebehodnotící pětistupňová škála .....	38
4.3	3. fáze – dokončování vět.....	39
4.4	4. fáze – odpovídání na otázky celými větami .....	41

4.5	5. fáze – dopis sobě .....	42
4.6	Vývoj u žáků .....	43
4.7	Shrnutí.....	44
5	Závěr .....	49
6	Seznam použitých zdrojů.....	52
6.1	Knižní a časopisecké zdroje .....	52
6.2	Elektronické zdroje .....	54
7	Přílohy.....	56

## 1 Úvod

Jeden z nejznámějších citátů T. G. Masaryka praví: „Tož demokracii bychom už měli, teď ještě nějaké ty demokraty.“<sup>1</sup> Demokracie je z mého pohledu především o umění vést dialog, což je dovednost, kterou neovládáme s našimi prvními slovy. Naopak bychom na ní měli pracovat a rozvíjet ji po celý život. Aby člověk mohl rozhodovat o tom, co se má dít v naší zemi, měl by se také naučit kriticky přemýšlet. A kde jinde začít než právě u sebe?

Škola je prostředí, které do vývoje člověka velmi zasahuje. Nejenže si v ní může vyzkoušet nejrůznější obory a oblasti, ale formují se tu i žákovy postoje ke společnosti, autoritám, vrstevníkům a sám k sobě. Je to místo, které mu může pomoci, aby se z něj stala nezávislá osobnost, kriticky přemýšlející nad sebou i okolím. Právě lidé, kterým se podaří naučit tyto dovednosti, jsou pro mě ti demokraté, kterým bych se nebála svěřit do rukou budoucnost našeho státu.

Hodnocení je jednou z nejdůležitějších položek v tomto vývoji. Často se z ní stává velmi emotivní záležitost, kterou doprovází radost i slzy, odměny i tresty. Je to ale opravdu to, co by si měli žáci z hodnocení odnášet? Osobně si myslím, že ne. Hodnocení vnímám jako zpětnou vazbu pro žáka. Signál ve kterých oblastech vyniká a kde by měl naopak „zabrat“.

Je to zároveň to nejdůležitější, o co by se rodiče měli zajímat? Ve své praxi narážím na to, že rodič se začne učitеле na to, co se ve škole během hodin děje, ptát až ve chvíli, kdy žák dostane první pětku do Bakalářů, a jejich otázka nesměruje k dovednostem jejich dítěte, ale k tomu, „za co to jako bylo?!“.

Lze ale opravdu hodnotit tak, aby známka nebyla pouze odměnou či trestem? Může být učitel žákovi takovým průvodcem, že mu skrze hodnocení ukáže jeho silné a slabé stránky? A co se stane, pokud se do hodnocení vloží sám žák?

---

<sup>1</sup> Tomáš Garrigue Masaryk – Wikicitáty. [online]. Dostupné z: [https://cs.wikiquote.org/wiki/Tom%C3%A1%C5%A1\\_Garrigue\\_Masaryk](https://cs.wikiquote.org/wiki/Tom%C3%A1%C5%A1_Garrigue_Masaryk)



## Teoretická část

### 2 Školní hodnocení

Hodnocení (evaluace) je „organická část jakékoliv lidské činnosti“. (Kolář, Šikulová, 2009, s. 11) Je přirozenou součástí procesu, který směřuje k určitému, více nebo méně formulovanému, cíli. Během směřování k tomuto cíli vstupují do procesu vnitřní a vnější podmínky. U vnitřních podmínek mluvíme například o znalostech člověka, jeho vlastnostech. U vnějších podmínek to jsou vztahy a činnosti, které člověk realizuje. Následuje plánování činnosti, konkretizování metod a prostředků, které bude k dosažení cíle potřebovat. Po celém snažení přichází právě ono *hodnocení*, které nám porovnává původní cíl a výsledek. (Kolář, Šikulová, 2009)

Podle Slavíka (1999, s. 15) je hodnocení „porovnávání ‚něčeho‘ s ‚něčím‘, při kterém rozlišujeme ‚lepší‘ od ‚horšího‘ a vybíráme ‚lepší‘, nebo se snažíme najít cestu k nápravě či aspoň zlepšení ‚horšího‘.“ V případě školního hodnocení nejen, že se učitel snaží rozlišit, co je horší a co lepší, může se ale snažit pomoci dětem, aby zvládaly oba póly rozlišit samy – a v takovém případě se už nacházíme v módu autonomního hodnocení, které je svěřeno do rukou žáků samých. (Slavík, 1999)

Termín hodnocení je podle Kratochvílové (2011, s. 21) „činnost učitele, v níž učitel zjišťuje žákovy znalosti, dovednosti, postoje v určité etapě jeho vzdělávání, aby je porovnal s žádoucím stavem (cíli) a formuloval takové hodnotící výroky a zaváděl taková opatření, která budou žáka stimulovat k dosažení tohoto stavu.“

Podle Čapka (2014) je hodnocení ve škole jedna z forem odměn a trestů. Přičemž odměnu definuje jako „působení spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje pozitivní hodnocení a přináší vychovávanému radost a uspokojení některých potřeb.“ Naopak trest popisuje jako „působení spojené s chováním nebo jednáním jedince, které vyjadřuje negativní hodnocení a přináší vychovávanému nelibost, frustraci nebo omezení některých jeho potřeb.“ (Čapek, 2014, s. 38)

Slavík (1999) poukazuje na fakt, že školní hodnocení je samostatnou kategorií hodnocení, přestože i zde se lze inspirovat v dalších oborech. Dodává, že školní prostředí je ale velmi specifické, jelikož nikde jinde není možné získat stejnou zkušenost jako právě ve škole.

Přestože do procesu hodnocení vstupují i další posuzovatelé, jako jsou inspektoři, ředitelé, rodiče, nejvýznamnějšími subjekty jsou zde učitelé a žáci. Jejich zainteresovanost ovšem ne vždy přináší objektivitu. „Školní hodnocení v praxi ve většině případů poskytuje pouze přibližné údaje, které je zapotřebí navzájem porovnávat a střizlivě zvažovat.“ (Slavík, 1999, s. 25)

Hodnocení žáků je důležité hned z několika důvodů – bývá to první téma, o které se zajímají rodiče žáka, když přijde domů, určuje to celkové klima třídy a školy, je to prostředek propojení mezi rodinou a učitelem, je zásadní zpětnou vazbou pro žáka. (Slavík, 1999)

Uvedení autoři se shodují na tom, že hodnocení je důležitou složkou vzdělávacího procesu žáka a dál se s ním musí pracovat. Je to propojení mezi všemi subjekty, které do procesu mohou vstupovat. Pro některé žáky sice je hodnocení odměnou či trestem, nemyslím ale, že je to správné chápání. Primárně by mělo sloužit k udávání směru, kterým se bude další vzdělávání žáka ubírat, ať už se jedná o jeho motivaci rozvíjet se v daném předmětu, vztah s učitelem nebo postoj ke vzdělávání obecně. Právě vnitřní motivace a radost z učení se, poznávání, je něco, co máme v sobě zakódováno již od dětství a učitelé by se měli snažit tuto zvědavost nepotlačit. Hodnocení by navíc mělo probudit v žácích chuť ke zlepšování se, posouvání svých hranic a zvědomění si svých nedostatků, aby je mohli odstranit nebo alespoň zmírnit.

## **1.1 Vybrané typy školního hodnocení**

V odborné literatuře se setkáváme s různým dělením. Zde představím tři různé typy hodnocení, které jsou podstatné ve vztahu k tématu mé bakalářské práce.

### **1.1.1 Sumativní a formativní hodnocení**

Sumativní hodnocení je takové, ve kterém se používá několikastupňová známkovací škála a po zapsání známky nenásleduje další vysvětlení. (Wiliam, Lahyová, 2015) V českém vzdělávacím systému hodnotíme pomocí pěti známek s tím, že 1 je nejlepší a 5 nejhorší. Konkrétně známka jedna se překládá jako výborně, známka pět jako nedostatečně. Některým učitelům toto rozdělení na pět stupňů nevyhovuje, proto si přidávají další stupně jako plusy, mínusy nebo rozmezí mezi jednotlivými známkami. (Starý, Laufková, 2016)

Z takového hodnocení se ale žák nedozví nic o tom, jaké jsou jeho konkrétní kvality a jaké nedostatky. Stává se tak, že pokud rodiče u žáka vidí samé jedničky, usoudí, že je nejlepší ze třídy a nemusí se v daném předmětu dál rozvíjet. To ovšem může být falešná představa. (Starý, Laufková, 2016)

Pro učitele je ovšem takovéto hodnocení nejsnazší cestou. Je užíváno pro jeho jednoduchost a pedagogové říkají, že nemají jinou možnost kvůli vedení školy nebo rodičům. Přitom po kvalitní zpětné vazbě volají i žáci, kteří nejsou schopni z číselné hodnoty vyčíst, v čem se mají zlepšit. (Čapek, 2014)

	<b>Sumativní</b>	<b>Formativní</b>
<b>načasování</b>	na konci	v průběhu
<b>typ konečného adresáta</b>	rodiče učitelé škola, na kterou se žák hlásí vzdělávací politice	primárně žák učitelé, aby mohli žákovi pomoci
<b>účel, kterému daný typ slouží</b>	zhodnotit, zda žáci vědí či rozumějí	pomoci žákovi identifikovat jeho vzdělávací potřeby a přizpůsobit jim výuku s cílem vylepšit jeho učební výsledky

Tabulka č. 1: Porovnání sumativního a formativního hodnocení. (Starý, Laufková, 2016)

### **Formativní hodnocení**

Jak nám ukazuje tabulka č. 1, formativní hodnocení se od sumativního liší ve třech hlavních bodech – načasováním, kdy sumativní hodnotí až konečný výsledek, kdežto formativní se zaměřuje na proces. Dokáže tak podchytit nedostatky už v průběhu a ukázat žákovi, kde musí přidat, aby případné výsledné testování dopadlo lépe. Dalším kritériem je typ konečného adresáta – u formativního hodnocení tak dostávají informaci o svých znalostech především žáci a učitelé. Pro externí subjekty tak bývá toto hodnocení neprůhledné a necelistvé. Účelem formativního hodnocení není rozškátulkovat žáky na

ty, kteří vědí a nevědí, jeho cílem je pomoci jim přesně uchopit, co neví a v čem se mají zlepšovat.

Formativním hodnocením se podrobněji zabývám v kapitole 1.2.

### **1.1.2 Heteronomní a autonomní hodnocení**

Rozdíl mezi heteronomním a autonomním hodnocením je v tom, kdo hodnotí. Heteronomní je takové, kdy hodnocení podává někdo externí, tedy mimo objekt. Naopak u autonomního hodnocení hodnotí objekt sám sebe. (Kolář, Šikulová, 2009)

Autonomní hodnocení je především o sebereflexi žáka, o „myšlení na vyšší úrovni“. Po dětech chceme, aby se v životě samy rozhodovaly, stali se z nich autonomní lidé, v učícím procesu na to ale často zapomínáme. Toto hodnocení v dětech rozvíjí přemýšlení nad sebou samým. Je to proces, do kterého ze začátku vstupuje učitel více tím, že žáky podněcuje k tomuto přemýšlení, postupem času by to ale měly děti zvládat bez jeho pomoci. Učitel je ve skutečnosti průvodcem žákovou sebereflexí a vlastní zkušeností. (Slavík, 1999)

### **1.1.3 Hodnocení učení, hodnocení pro učení a hodnocení jako učení**

Dvě dekády, od 90. let 20. století, se odborníci zabývali pojmy *assessment for learning*, tedy hodnocení pro učení, *assessment of learning* neboli hodnocení učení a snažili se je co nejpřesněji rozlišit. Na významu se neshodovali, zaměřovali ho i s formativním hodnocením, až došlo v roce 2005 k velké změně náhledu na hodnocení. Vznikl ještě pojem *assessment as learning*, tedy hodnocení jako učení. (Laufková, 2016)

**Hodnocení učení** (*assessment of learning*) se zaměřuje na proces shromažďování, tlumočení a využívání důkazů k posouzení výkonu studentů ve vzdělávání. (Harlen, 2007)

**Hodnocení pro učení** (*assessment for learning*) se zaměřuje především na diagnostiku potíží, mapování progresu učení, identifikace, kde každý student aktuálně je ve svém procesu učení. To poskytuje pokyny pro učitele i studenta o tom, jaké kroky mají následovat. V tomto případě musí být hodnocení chápáno jako propojení výuky a učení. (Berry, 2008)

**Hodnocení jako učení** nebo **učení se hodnocením** (*assessment as learning*) se zakládá na tom, že žák aktivně a kriticky vstupuje do procesu svého hodnocení. To je regulační proces v oblasti metakognice. Musí osobně monitorovat své dovednosti, využívat zpětné vazby a razantně měnit to, co chápe. Žáci nemohou pouze čekat na to, co jim řekne učitel. Pokud se tento proces povede, jsou sami sobě těmi nejlepšími hodnotiteli. Přesah do běžného života je zřejmý – tak, jako nemohou čekat ve škole, co jim učitel řekne, nebudou čekat na to, co jim řeknou prodejci či politici, ale nad vším se budou kriticky zamýšlet. (Earl, 2003)

Český název	Anglický název	Referenční body	Hodnotitel
Hodnocení učení	Assessment of Learning	Ostatní žáci – normativní hodnocení (porovnávání)	Učitel
Hodnocení pro učení	Assessment for Learning	Externí standardy a očekávání	Učitel
Hodnocení jako učení	Assessment as Learning	Osobní cíle a externí standardy	Žák

Tabulka č. 2: Porovnání hodnocení učení, hodnocení pro učení a hodnocení jako učení. (Laufková, 2016, s. 28)

## 1.2 Formativní hodnocení

Zatímco v zahraničí slýchají „termín formativní hodnocení již téměř padesát let, dodnes se odborníci neshodnou na tom, co přesně vyjadřuje.“ (Wiliam, Lahyová, 2015, s. 5) Pojem *formativní hodnocení* se u nás ustálil z anglického *formative assesement*. Latinské *formo* znamená *utvářet, dávat tvar*. Při tomto stylu hodnocení jde tak především o formování žáka, o jeho pozitivní vývoj v procesu učení, poznávání i chování. Na rozdíl od hodnocení sumativního dává žákovi a rodičům informaci o tom, kde se v daném předmětu nachází a jakou cestou se má dále ubírat. (Starý, Laufková, 2016)

Formativní hodnocení je velmi flexibilní. Podle Wiliama a Leayhové (2015) je vhodné pro jakoukoli věkovou kategorii, tedy jak pro pětileté, tak i například osmdesátileté. Zároveň není závislé na tom, jaké učivo učitel žákům předává, ale na tom, zda ví, co chce, aby se žáci naučili.

Neznamená ale, že formativní hodnocení nemůže využívat známky. Pokud je známkování vysvětleno, dáno žákovi s konkrétními důvody hodnocení (a to nejen u snížené známky, ale i u nejlepšího možného ohodnocení), jedná se o hodnocení formativní. Využívat může i další prvky, jako jsou grafy, obrázky, emotikony atp. (Starý, Laufková, 2016)

Formativní hodnocení má pět klíčových strategií. (Leahyová a spol., 2005 in Wiliam, Leahyová, 2015, str. 11)

	Kam žák směřuje	Kde je právě teď	Jak se tam dostane
<b>Učitel</b>	Objasňování, sdílení a porozumění cílům učení a kritérium k úspěchu	Organizování efektivní třídní diskuse, aktivit a zadávání úloh, kterými získáváme důkazy o učení	Poskytování efektivní zpětné vazby, která podporuje učení a posouvá je vpřed
<b>Spolužák</b>		Aktivizování žáků jako zdrojů učení pro sebe navzájem	
<b>Žák</b>		Aktivizování žáků jako „vlastníka“ svého učení	

Tabulka č. 3: Pět klíčových strategií formativního hodnocení. (Leahyová a spol., 2005 in Wiliam, Leahyová, 2015, str. 11)

Formativní hodnocení tedy není o posouzení výsledné znalosti, kterou žák prokáže v testu či při ústním zkoušení, ale zejména o průběžném hodnocení během učebního procesu. Cílem není jen posoudit žáka, ale především dát mu podnět, jak se zlepšit. (Wiliam, Leahyová, 2015)

Mezi metody formativního hodnocení, které vychází z tří základních otázek (Kam směřuji, Kde právě jsem, Jak se dostanu k cíli – viz tabulka o odstavec výše), patří:

- stanovování cílů;
- práce s kritérii hodnocení – tedy žáci předem ví, na základě jakých konkrétních parametrů budou hodnoceni;
- poskytování zpětné vazby;

- sebehodnocení / autonomní hodnocení – žáci reflektují to, kde se v cestě k vytyčenému cíli nachází, a pomocí metakognitivních otázek přichází na to, co mohou udělat pro to, aby se dále zlepšovali;
  - vrstevnické hodnocení – zpětnou vazbu jim neposkytuje pouze učitel, ale i ostatní žáci, kteří se vzájemně hodnotí, což úzce souvisí se skupinovou prací.
- (Starý, Laufková, 2016)

Jednotlivé metody je vhodné kombinovat. Žák tak dostane zpětnou vazbu jak od okolí, tak i sám od sebe a může jednotlivé pohledy porovnávat a kombinovat. Tím si vytvoří objektivní pohled na své učení. (Starý, Laufková, 2016)

Starý, Laufková a kol. (2016) volili s oporou v české terminologii pojem „metoda formativního hodnocení“, ačkoliv v anglosaském světě se pojem uvádí jako „klíčové strategie formativního hodnocení“. Pojetí se ale nevylučují, naopak jsou v souladu.

### **1.2.1 Klíčové strategie formativního hodnocení**

#### **1. Objasňování, sdílení a porozumění cílům učení a kritérium k úspěchu**

Tuto strategii bych uvedla vystihujícím citátem od Thomase Carlyla: „Člověk bez cíle je jako loď bez kormidla.“ Tak, jako zná cíl hodiny učitel, měli by ho znát i žáci, aby se mohli stát „vlastníky“ svého učení. Učitel by měl na začátku každé hodiny říct cíl, co se během následujících čtyřiceti pěti minut mají žáci naučit, napsat ho na tabuli a vyzvat je k tomu, aby si tyto body napsali do sešitu.

To však nelze brát jako dogma. Měli bychom myslet především na to, že máme žáky primárně motivovat k poznávání, přemýšlení nad problémy, diskusi a oni sami by měli vymýšlet nová řešení a do výuky přinášet své neotřelé nápady. To je právě to, co žáky na hodinách baví a nutí je to nad svojí cestou přemýšlet. (William, Leahyová, 2015)

Kromě cílů jsou důležitá i kritéria. Tak, jako máme měřítko na skvělou bábovku, měli by mít žáci stanovená kritéria například na skvělou slohou práci. Pokud dokážeme podle nich určit, na jakém pólu se pohybujeme, dokážeme také rozpoznat, co udělat pro to, abychom oné „skvělosti“ dosáhli. Když si určíme, jak má být bábovka sladká, víme, že pokud se pohybujeme u pólu nedoslazená, musíme ji dosladit. Když žákovi určíme, že kritériem ke skvělému slohu je, aby

se mu v každé větě neopakovala ta samá slovesa, ví, že je musí nahrazovat a hledat tak jejich synonyma. (Starý, Laufková, 2016) „Vymezujeme tak jeho výkon k zadaným kritériím, nikoli k výkonu ostatních slohových prací ve třídě. Kritéria hodnocení lze tak považovat za *průvodce učení*.“ (Heritage, 2010, s. 11 in Starý, Laufková 2016, s. 49)

2. Organizování efektivní třídní diskuse, aktivit a zadávání úloh, kterými získáváme důkazy o učení

Vzhledem k tomu, že žákům nevidíme „do hlavy“, nemůžeme zjistit, co opravdu umí, pokud se jich na to nezeptáme. Pokud žáci něco neví a nezeptají se, není to problém jich, ale učitele, jelikož pro to nevytvořil dostatečně bezpečné prostředí. Většinou si učitelé nemohou dovolit s žáky pracovat v malých skupinkách, proto je právě diskuse skvělým nástrojem, jak zjišťovat, co skutečně jednotlivci umí a jakým směrem by se učení mělo dále ubírat. (William, Leahyová, 2015)

3. Poskytování efektivní zpětné vazby, která podporuje učení a posouvá je vpřed  
„Kdybychom měli co nejstručněji odpovědět na otázku, co je jádrem formativního hodnocení, můžeme říci, že je to právě kvalitní zpětná vazba.“ (Starý, Laufková, 2015, s. 60) Zpětná vazba je reakcí na předcházející výkon žáka. Jejím cílem je výkon zlepšit, tedy dosáhnout pozitivní změny, a měla by být informativní takovým způsobem, aby ji žák dokázal interpretovat. Ta může být dávana buďto s odstupem (například čtvrtletní hodnocení), nebo okamžitě, přímo ve výuce (například reakce na žákovu odpověď). (Starý, Laufková, 2016) Měli bychom při ní používat popisný jazyk, ať už se jedná o zpětnou vazbu k úkolu nebo chování žáka. Ten totiž zajišťuje to, že náš mozek nezačne vyvolávat primárně signály, že jsme ohroženi, což nám blokuje racionální myšlení. Popisný jazyk nám tak vzniklý konflikt pomáhá neprohlubovat, což vede k žáky k odpovědnosti za jejich chování. (Dubec<sup>2</sup>)

---

<sup>2</sup> Komunikace s lidmi v souladu s fungováním mozku – Online kurz na Seduo.cz. Online kurzy, semináře, odborná školení a firemní vzdělávání – Seduo.cz [online]. Copyright © 1996 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.seduo.cz/komunikace-s-lidmi-v-souladu-s-fungovanim-mozku>



#### 4. Aktivizování žáků jako zdrojů učení pro sebe navzájem

Tomuto učení se říká kooperativní nebo kolaborativní<sup>3</sup> (William, Leahyová, 2015) nebo také vrstevnické hodnocení. (Starý, Laufková, 2016)

To, že tento přístup funguje, můžeme spatřit v rodinách, kde spolu vyrůstají dva sourozenci (starší a mladší), již stovky let. Aby tento přístup fungoval co možná nejlépe, musí podle Johnsona & Johnsona (1994, in William, Leahyová, 2015, s. 137) splňovat kooperativní učení pět následujících podmínek:

- I. Pozitivní vzájemná závislost – všichni jsou „na stejné lodi“ a pokud jeden z členů skupiny zažívá neúspěch, je na tom závislý i úspěch či neúspěch celé skupiny. Cíl tedy musí zvládnout celá skupina.
- II. Interakce tváří v tvář – tedy spolupráce tváří v tvář, aby si žáci mohli vzájemně pomáhat, poskytovat zpětnou vazbu, podporovat se navzájem.
- III. Individuální odpovědnost – každý žák nese zodpovědnost za přínos skupině, aby nikdo nebyl tzv. „černý pasažér“.
- IV. Interpersonální dovednosti a dovednosti pro práci v malé skupině – nikdo těmito schopnostmi nedisponuje apriori a žáci by měli být motivováni se je naučit, aby dokázali efektivně pracovat s ostatními.
- V. Reflexe skupinové činnosti – učitel je ve třídě od toho, aby dával skupinám prostor a podněcoval je k pravidelnému reflektování jejich práce.

Stejně jako u diskuse, tak i u vrstevnického hodnocení je nutné, aby ve třídě vládlo bezpečné klima. Můžeme tak začít zpětnou vazbou písemnou a postupně se dostávat ke slovní, která je veřejná před celou třídou. I zde je vhodné nastavit kritéria hodnocení nejen věcná, aby žáci věděli, na co se zaměřit, ale i morální, aby docházelo opravdu ke konstruktivní kritice. (Starý, Laufková, 2016)

---

<sup>3</sup>

Spolupracující.

## 5. Aktivizování žáků jako „vlastníka“ svého učení

Tato strategie vede k přiměnění žáků k zodpovědnosti za své učení. Nástrojem je sebehodnocení, o kterém se podrobněji rozepíší v následující kapitole.

### 1.2.2 Sebepojetí

Podle Čápa, Mareše (2001, s. 111) je osobnost „obecně člověk z psychologického hlediska, s jeho biologickými, sociálními a psychologickými aspekty, s jeho obecnými zákony učení a vývoje, obecnými vztahy mezi schopnostmi a zájmy, temperamentem a charakterem atd.“ Zároveň ale připouští, že „je zároveň určitý člověk, individuum odlišné od ostatních ve vlastnostech, zkušenostech, životním běhu atd.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 111) Právě tato druhá část definice nám ukazuje, že každý z nás je individualita, proto i naše sebepojetí a jeho aspekty se budou v jedné třídě u každého žáka lišit.

**Sebepojetí** je subjektivní přístup sám k sobě. Je to naše představa o nás samých. (Michalová, 2007) Tuto naši představu upravuje především okolí tím, že nám vysílá signály, které my si interpretujeme a selektujeme podle našich dosavadních zkušeností. Ve chvíli, kdy již máme sami na sebe vytvořený názor, je velmi těžké ho změnit. (Kubalová, 2010)

**Sebereflexe** je „proces, kterým člověk vnímá, posuzuje a řídí své chování, místo toho, aby jen mechanicky reagoval na sociální okolí.“ (Hartl, Hartlová, 2010, s. 515 in Tomšíková, Smékalová, Slavík, 2014, s. 47) Právě to podmiňuje sebeřízení, autoregulaci a ovlivňuje to tak jeho další vývoj v dané oblasti. (Tomšíková, Smékalová, Slavík, 2014)

**Sebeřízení**, neboli **autoregulace** „je vztah, který se vyznačuje kromě sebepoznání také způsobilostí měnit a zdokonalovat sebe sama.“ (Helus, Pavelková 1992 in Čáp, Mareš, 2001, s. 506) Budeme-li se na autoregulaci dívat optikou učebního procesu, „je to taková úroveň učení, kdy se žák stává aktivním aktérem svého vlastního procesu učení, a to jak po stránce činnostní a motivační, tak metakognitivní.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 506)

**Sebehodnocení** se věnuji v následující podkapitole, neboť je ústředním tématem mé práce.

### 1.2.3 Sebehodnocení

Sebehodnocení je jednou ze strategií formativního hodnocení, konkrétně *Aktivizování žáka jako „vlastníka“ svého učení*. (Leahyová a spol., 2005, in Wiliam, Leahyová, 2015)

Starý, Laufková (2016, s. 34) nazývají sebehodnocení metodou a chápou ho jako „proces, při němž sami žáci rozpoznávají kvalitu vlastní práce, identifikují své silné a slabé stránky; plánují, co udělat do příště za účelem zlepšení – stanovují si reálné cíle a postupy do budoucna.“

Podle Čápa a Mareše (2007) je sebehodnocení srovnání dosažených výsledků nebo svého chování se stanovenými kritérii, standardy.

Podle Kratochvílové (2011, s. 21) by „hodnocení žáka učitelem mělo být vyváжено sebehodnocením žáka. Pohled žáka na dosažené výsledky by měl doplňovat pohled učitele na výsledky žáka a společně by se měly spojovat v celek.“

Sebehodnocení vypovídá o implicitních jevech, které učitel jako vnější pozorovatel vnímat nemůže, např. spokojenost žáka s dosaženým výsledkem apod. Často tedy může poukázat na to, co je běžně skryté – včetně myšlení, učení, úsilí, prožívání atd. (Kratochvílová, 2012, in Helus, Lukášová, 2012)

Přestože se může na první pohled zdát, že sebehodnocení ubírá čas z hodiny, ve skutečnosti je opak pravdou. Pokud se jedná o sebehodnocení, které je systematicky připravené učitelem, vidí v něm smysl jak pedagog, tak i žáci, jejich učící proces se zkvalitňuje a v dlouhodobém horizontu čas šetří. (Starý, Laufková, 2016)

Fisher (2011) uvádí, že děti se orientují buďto na zvládání, nebo naučenou bezmoc. Není to něco, co by záviselo na rozumových předpokladech, nýbrž to, jak vnímají sami sebe.

<b>Orientace na zvládání</b>	<b>Naučená bezmoc</b>
Ochotně se pouští do náročných úkolů.	Není ochoten vyrovnávat se s náročnými úkoly.
Vnímá problémy jako výzvy.	Vnímá problémy jako „zkoušky“ svých schopností.

Přijímá neúspěchy bez výmluv.	Pohotově nabízí omluvy pro své neúspěchy.
Je přizpůsobivý, zkouší to jinak.	Je rigidní, lehce se vzdává.
Je motivován učním samým.	Při učení mu jde o chválu.
Chce dosáhnout učebních cílů.	Chce udělat dobrý dojem.
Své schopnosti hodnotí pozitivně.	Sám sebe hodnotí negativně.
Má pozitivní postoj k učení.	Má negativní postoj k učení.

Tabulka č. 4: Porovnání aspektů orientace na zvládání a naučené bezmoci. (Fischer, 2011, s. 142)

Všichni se pohybujeme někde mezi těmito póly. Pokud ale budeme s žáky systematicky pracovat na tom, aby přemýšleli o tom, co se naučili, co dělají a sami se z aktuální situace dokázali poučit a vyvodit z toho závěry pro další snažení, posunou se blíže k orientaci na zvládání. To se odrazí nejen ve vzdělávacím procesu, ale i v jejich životě – budou samostatnější, snadněji přijmou výzvy a nebudou se bát nových úkolů. (Fischer, 2011)

Další dělení žáků, které je důležité brát v potaz při zavádění sebehodnocení, je podle rozvoje seberegulace. Podle Mareše (2013) máme dva typy žáků tzv. začátečníky a pokročilé. Obě tyto skupiny bychom měli vést k sebehodnocení.

<b>Začátečníci</b>	<b>Pokročilí</b>
Nemají jasný plán.	Mají jasný plán.
Nevěří si.	Věří si.
Kontrolují jen výsledky svého snažení.	Kontrolují i průběh svého snažení.
Vyhýbají se sebehodnocení.	Snaží se hodnotit sami sebe.
Příčiny úspěchu a neúspěchu hledají ve svých schopnostech.	Příčiny úspěchu a neúspěchu hledají v použité strategii a v praktických zkušenostech.

Tabulka č. 5: Rozdělení žáků na začátečníky a pokročilé podle Mareše (2013). (in Laufková, 2016, s. 132)

### 1.2.3.1 Techniky a nástroje sebehodnocení

Ve své praktické části jsem se věnovala zejména čtyřem technikám formativního hodnocení, kterými jsou sebehodnotící listy, dopis sobě, semafor a portfolio. Každou z nich v následujících řádcích více popíši.

**Sebehodnotící listy** jsou „písemné vyhodnocování své práce.“ (Kolář, Šikulová, 2009, s. 153) U žáků nižších ročníků, kteří se sebehodnocením dříve nesetkali, je lepší začít od jim přirozeného hodnocení – smajlíci, hvězdičky, škály. Až poté se přechází ke slovnímu sebehodnocení – nejprve dokončování vět, poté až celé otázky, na které učitel očekává odpovědi v celých větách. (Starý, Laufková, 2016)

**Dopis sobě** vystihuje práci žáka za delší časový úsek. Může se provádět několikrát do roka a být adresován sobě, učiteli nebo rodičům. Doplněn může být i dopisem od učitele, aby tak žák získal ucelenější představu o svých schopnostech. (Kolář, Šikulová, 2009)

**Semafor** spočívá v tom, že žáci dostanou post-it papírky<sup>4</sup> se svými jmény a rozhodují se, zda je nalepí do zeleného, žlutého, či červeného kruhu. Zelený znamená, že vše pochopili a v učivu si jsou jistí. Žlutý, že rozuměli, ale potřebovali by možná ještě něco dovysvětlit. Červený značí úplné nepochopení. Na základě toho dostává i učitel zpětnou vazbu, zda má ještě učivo dál vysvětlovat. Tato metoda také může sloužit k rozdělování dětí do skupin. Skupinová práce se tím velmi zefektivní, jelikož za předpokladu, že děti mají dobrou sebereflexi a opravdu odhadly své znalosti, můžeme udělat vyrovnané skupiny, ve kterých bude vždy jeden leader, který dané látce rozumí a může tak vysvětlit ostatním to, čemu nerozumí. To už se ale od sebehodnocení dostáváme ke skupinové práci. (Starý, Laufková, 2016)

**Portfolio** je jedním z užitečných nástrojů pro žákovo sebehodnocení. Pomocí něj vidí na jednom místě svůj vývoj učení a tento pokrok může sledovat i rodič, který se přímo učebního procesu ve škole neúčastní. (Kolář, Šikulová, 2009) Tím, že „zachycuje a uchovává celou řadu informací o vývoji a pokroku žákovy práce,“ může pomáhat i učiteli ve sledování žákova tvůrčího chování. (Slavík, 1999, s. 106)

---

<sup>4</sup> Nalepovací lístečky různých barev.

Starý, Laufková (2016, s. 75) rozlišují tři druhy portfolio. Pracovní, prezentační (výběrové) a dokumentační. Pro formativní hodnocení je nejdůležitější portfolio pracovní, neboť nejdetailněji mapuje cestu žáka. Není jen o tom, co si do něj dáme, ale především jsou obohacující všechny další procesy, které se s ním pojí, jako je reflektování, prezentování, třídění apod. Důležité je, aby dokumenty byly seřazovány chronologicky a ukazovaly tak žakovu cestu postupně, v kontextu času. (Starý, Laufková, 2016)

## **2 Žáci v ISCED 2**

### **2.1 Osmiletá gymnázia**

V rámci vzdělávacího systému České republiky mají intaktní žáci spadající do ISCED 2<sup>5</sup> dvě možnosti vzdělávacích institucí. První jsou běžné základní školy, respektive jejich druhý stupeň, druhou nižší stupeň víceletých gymnázií. (MŠMT, 2013) Přestože většina žáků pátých ročníků zůstává na základní škole, na které absolvovali první stupeň, přechod na víceletá gymnázia se týká 9000 žáků. (Walterová, 2015) Děti odchází zejména na přání rodičů. Mezi jejich hlavní důvody patří přijetí na vysokou školu, až za ním je přání dítěte nebo lepší příležitost k rozvoji. (Maňáková, 2017)

V historii byla gymnázia pouze pro lidi z „vyšších vrstev“ kvůli tomu, že za studium se zde platilo. Navíc byly propustkou na univerzity. (Sucháček, 2014) Dnes podle Gregera a Holubové (in Walterová, 2015) jsou „víceletá gymnázia spíš školami bez špatných žáků než pro nadané žáky.“ Testování PISA zabývající se úrovní škol ukazuje, že v žebříčku úspěšnosti jsou víceletá gymnázia na první příčce. Zároveň to jde ovšem ruku v ruce se sociálním zázemím těchto žáků, v čemž jsou víceletá gymnázia taktéž na vrcholu ve smyslu socioekonomické úrovně rodiny. (Sucháček, 2014)

### **2.2 Žáci v ISCED 2 z hlediska psychologie**

Žáci spadající do ISCED 2, psychologickou terminologií *žáci staršího školního věku*, jsou děti, které navštěvují druhý stupeň základní školy, případně nižší stupeň víceletého

---

<sup>5</sup> ISCED 2, neboli nižší sekundární vzdělání, označuje kategorii, která si klade za cíl především položit základy celoživotnímu vzdělávání. Obvykle se sem řadí děti od 6. třídy ZŠ, pokud je základní vzdělání rozděleno, a končí ukončením povinné školní docházky. (ČSÚ)

gymnázia. (ČSÚ) Právě ve škole „se uskutečňuje sekundární socializace dítěte,“ proto je pro ně natolik zásadní a toto období velmi ovlivní jejich další vývoj. (Kucharská in Bendl, Kucharská, 2008, s. 104)

Tato část života spadá do období dospívání, které podle Vágnerové (2012, s. 367) trvá „od 10 do 20 let“ a dochází v něm „ke komplexní proměně osobnosti ve všech oblastech: somatické, psychické i sociální.“ Typické pro ně je, že se snaží co nejrychleji dospět, avšak nejsou připraveni a ani se jim nechce přijímat zodpovědnost, kterou na sobě musí nést dospělí. (Vágnerová, 2012)

Vágnerová (2012) dělí toto období ještě na dvě fáze – pro nás je zásadní raná adolescence neboli pubescence, která je mezi 11. a 15. rokem.

Období, kdy se dětem mění vztahy s okolním světem, ať už se jedná o školu, rodinu, vrstevníky. Předchází jí prepuberta, která je velmi podobná. (Čáp, Mareš, 2001) Následuje pozdní adolescence, což je v porovnání s pubescencí mnohem klidnější období. (Vágnerová, 2012)

**Prepuberta** trvá zhruba od 11 do 13–14 let. Vyznačuje se buďto nadměrnou snahou o dobré výsledky a výkony, což vede ke zvyšování sebedůvěry, či naopak stagnací, bojkotováním snažení, což má za důsledek neúspěch a pocity méněcennosti. Spíše než o rodinu mají mladiství v tomto věku zájem o vrstevníky – o jejich pocity, spolupráci, vzájemné pomáhání si apod. Případné konflikty, ať už s přáteli, rodinou, ve škole, je velmi vyvedou z míry a znejistí. (Čáp, Mareš, 2001) Toto období končí v případě dívek začátkem menarche<sup>6</sup>, u chlapců první emisí semene<sup>7</sup>. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

**Puberta** je období, kdy se děje především velké množství somatických změn. Ty mladiství musí přijmout, což se ne vždy podaří. Mají tendenci srovnávat se s již dospělými lidmi, „ideály krásy“, což se většinou nepotkává se shodou. Dívky dospívají mnohem rychleji než chlapci, ti se tak těžko srovnávají s faktem, že okolí poukazuje na to, že jsou malí a slabí. (Čáp, Mareš, 2001) Pokud navíc dívka dospěje ještě dříve než ostatní, může to znamenat nepřijetí jejího těla, skrývání apod. (Vágnerová, 2012) Navíc se k tomu mohou přidat narážky od okolí na tento rychlý vývoj, upozorňování na to, jak

---

<sup>6</sup> Menstruace.

<sup>7</sup> Noční poluce.

se má sexuálně chovat, což ještě více ovlivní náhled dívky sama na sebe a na svět. (Čáp, Mareš, 2001) Zde totiž nastává důležitý biologický mezník, a to, že „dítě se mění v člověka schopného reprodukce.“ Toto chování a reakce okolí však velmi silně ovlivňuje sebepojetí a sebehodnocení pubescenta – ať už dívky nebo chlapce. (Vágnerová, 2012, s. 373)

Stěžejní není pouze somatický vývoj. Ten jde totiž ruku v ruce s pohledem na sebe sama, potažmo i na okolní svět. Přestože se pubescenti obrací směrem k vrstevníkům, nemalou roli hraje v tomto období i rodina. V tomto věku potřebují od svých rodičů respekt a pochopení. Potřebují, aby se k nim rodiče nechovali jako k malým dětem, jinak by nemohlo dojít k procesu osamostatnění se a dál by byli závislí na rodině. (Čáp, Mareš, 2001)

V tomto období se také rozhoduje o tom, kam bude pubescent po základní škole směřovat. Nejedná se pouze o střední školu, ale celkově o obor, kterému se bude věnovat ve své budoucí profesi. (Čáp, Mareš, 2001)

V tomto věku „dochází k přechodu od etapy *formálních operací*, k *abstraktnímu myšlení*.“ (Čáp, Mareš, 2001, s. 235) Kvůli dalším rušivým elementům, které jsou zmíněné výše, však k tomuto přerodu ne vždy dojde. Může se tak stát, že toto myšlení se nevyvine ani do dospělosti. Zároveň jsou mladiství schopni mnohem více vnímat pojmy jako morálka, pravda, spravedlnost aj. Začínají přemýšlet o budoucnosti a dokáží si představit několik cest, po kterých se mohou v životě vydat. (Čáp, Mareš, 2001)

Musíme brát v potaz, že v tomto období je velká *variabilita interindividuální*<sup>8</sup>. Rychlost je tedy u každého jedince jiná ať už se jedná o znaky biologické nebo psychické. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

### **2.2.1 Kognitivní schopnosti**

*Kognice* je „obecné označení duševních procesů jako myšlení, poznávání a pamatování. (Kassin, 2012, s. 704) Konkrétně sem patří „obrazotvornost, paměť, očekávání a abstraktní myšlení.“ (Kassin, 2012, s. 9)

---

<sup>8</sup> Tzn. kvantitativní rozdíly u více jedinců v témže čase.



Nejvíce se tímto tématem zabýval švýcarský psycholog Jean Piaget. Ten rozdělil vývoj kognitivních funkcí na pět stádií (Piaget, 1947/1999 in Blatný, 2016, s. 29)

1. Senzomotorické stadium (do 18. měsíce života)
2. Symbolické období (2–4 roky)
3. Předoperační stadium (2/3–6/7 let)
4. Stadium konkrétních operací (7/8–11/12 let)
5. Období formálních operací (od 12 let)

V pátém období, které začíná se začátkem prepuberty, se podle Piageta „objevuje formální (hypoteticko-deduktivní) myšlení<sup>9</sup>. Dítě je schopno zobecnit operace a vytvořit hypotézy.“ (Blatný, 2016, s. 30)

Kognice je během období pubescence, zejména pak v období blížícímu se patnácti let, na jedné z nejvyšších úrovní, kterou kdy v životě máme – často tedy i mnohem vyšší než u dospělých. Nemluvíme teď o informacích, které dítě zná, nýbrž o schopnostech myšlení, jako je pružnost či tvořivost. V tomto věku děti narozdíl od dospívajících ještě využívají „obecnou“ inteligenci pro jejich výkony. Kromě systému formálních operací si navíc dokáží vytvářet domněnky, aplikovat logické operace, pracovat se vzdálenými pojmy, uvažovat o alternativách řešení jednoho problému. (Langmeier, Krejčířová, 2006) Dokáží „experimentovat s vlastními úvahami“, „uvažovat systematictěji“, a „připouštět si variabilitu různých možností.“ (Vágnerová, 2012, s. 381)

### **2.2.2 Metakognice**

Metakognice je „přemýšlení o vlastních myšlenkových postupech.“ (Pasch, 2005, s. 239) „Kognitivními psychology je považována za důležitou složku inteligentního chování a řada autorů je přesvědčena, že přispívá k efektivnímu učení jedinců.“ (Lokajíčková, 2014, s. 288)

Právě v období dospívání se metakognice zlepšuje. Jedinec dokáže lépe odhadnout své schopnosti, což je dáno tím, že o sobě uvažuje, přemýšlí nad minulostí. Nespokojí se

---

<sup>9</sup> „Konkrétní operace se samy berou znovu za objekt dalších operací, tj. vyvozují se soudy o soudech, myslí se o myšlení.“ (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 149)

s nejjednodušším řešením úkolu, rozmyšlí se nad dalšími strategiemi a možnostmi, což poukazuje na jeho zralost. (Vágnerová, 2012)

S metakognicí úzce souvisí i flexibilita pozornosti. Tu se adolescenti učí rozdělovat a ovládat. Lépe potlačují rušivé vlivy okolí, pokud však mají dostatečně silný důvod. (Vágnerová, 2012)

Metakognice žáků je jednou ze znalostních dimenzí podle taxonomie vzdělávacích cílů. Na tu se zaměřím v následující podkapitole.

### **2.2.3 Taxonomie vzdělávacích cílů**

„Vyučování, jako každá smysluplná lidská činnost, má vždy k cíli zaměřený průběh. Cílem vyučování chápeme zamýšlený a očekávaný výsledek, k němuž učitel v součinnosti se žáky směřuje.“ (Skalková, 2007, s. 119) A k tomu, abychom žáky směřovali i k vyšším cílům, slouží taxonomie vzdělávacích cílů.

Benjamin Bloom se spolu se skupinou psychologů rozhodl vytvořit taxonomii vzdělávacích cílů, která funguje jako pyramida naznačující nám cíle od nejjednodušších k nejsložitějším. Zpravidla pokud jednu z příček žák neovládá, nemůže se dostat na vyšší úroveň. I dnes jsou tyto teorie východiskem pro učitele při tvoření hodin a školních kurikul. (Hublová, 2014)

Bloomova taxonomie pochází z roku 1956 a soustředí se zejména na kognitivní úroveň myšlení. V roce 2001 byla Bloomova taxonomie revidována, jelikož došlo k rozvoji kognitivní psychologie a behavioristický jednorozměrný model již nevyhovoval (Vávra, 2011). Revidovaná Bloomova taxonomie Andersona a Krathwohla z roku 2001 zavedla taxonomickou tabulku, která se sestává ze dvou hlavních domén: znalostí (znalost faktů, pojmů, postupů a metakognice) a kognitivních procesů (zapamatovat, porozumět, aplikovat, analyzovat, hodnotit a tvořit).

<b>Bloomova taxonomie</b>	<b>Revidovaná Bloomova taxonomie</b>
<b>Bloom, 1956</b>	<b>Anderson a Krathwol, 2001</b>
Hodnotové posuzování	Tvořit
Syntéza	Hodnotit
Analýza	Analyzovat
Aplikace	Aplikovat
Porozumění	Porozumět/chápat
Zapamatování	Zapamatovat

Tabulka č. 5: Pyramidy kognitivních cílů podle Bloomovy taxonomie. (Vávra, 2011, s. 2)

Další dva okruhy vzdělávacích cílů, které byly navrženy později, jsou afektivní a senzomotorický. (Hublová, 2014)

O šest let později Marzano a Kendall (2007)<sup>10</sup> představili tzv. „Novou taxonomii vzdělávacích cílů“, která vycházela z konstruktivismu a ke kognitivní doméně vzdělávacích cílů ještě přidala doménu afektivní a senzomotorickou. (Hublová, 2014) Autoři vycházeli z nového pojetí učení (konstruktivismu), které lépe reflektuje přirozenost učení v jeho komplexnosti. (Vávra, 2015) Nově byly nastaveny tzv. systémy myšlení a tři domény znalostí. Pro formativní hodnocení je zásadní nejvyšší úroveň zaměřená na samotného žáka, na jeho motivaci, ochotu se vzdělávat a přemýšlet o sobě a o svém učení, tj. úroveň 6 (Přemýšlení o sobě; *Self-System Thinking*). (Laufková, 2016) Tato úroveň je ale vlastně ta první, která je východiskem – žák nejprve musí mít motivaci se učit, vzdělávat, a až poté může probíhat učení. Zároveň je doménou nejtěžší, protože v sobě zahrnuje i dovednost sebehodnocení – tedy přemýšlet o sobě a svém učení, které stojí na vrcholu pomyslné pyramidy.

<sup>10</sup> Český překlad a popularizace této taxonomie Vávra (2015).

## Empirická část

### 3 Metodologie: cíl výzkumu, výzkumné otázky, metody sběru dat

Výzkum má za cíl popsat pokrok schopnosti sebehodnocení jednotlivých žáků v rámci třídy, která byla po dobu čtyř měsíců v předmětu český jazyk hodnocena formativně s důrazem na rozvoj sebehodnocení v kontextu reality při vyučovacích hodinách.

Pro účely své práce jsem zvolila výzkum kvalitativní, konkrétně design případové studie.

Vzhledem k cíli této práce jsem si stanovila následující výzkumné otázky:

1. Jak nejlépe vést žáky k rozvoji sebehodnocení?
2. Jaké techniky a nástroje sebehodnocení se nejvíce osvědčily a proč?
3. Jací žáci udělali největší pokrok v rozvoji sebehodnocení?
4. Co bych doporučila učitelům, kteří zavádějí sebehodnocení u svých žáků?

Jako metodu sběru dat jsem volila zejména obsahovou analýzu žákovských produktů. Níže analyzuji jejich *sebehodnotící listy* a techniku *dopis sobě*. Samotný proces měl pět fází s tím, že první čtyři byly v podobě lístečků, které jsem jim rozdala na konci hodiny:

1. Zvolení jim známé škály (grafického hodnocení) ze základní školy – emotikony. Měli na výběr ze tří hodnot, kdy usmívající se smajlík znázorňoval, že naprosto souhlasí a mračící se, že naprosto nesouhlasí.
2. Dále jsme přešli ke škále pětistupňové, která byla koncipována jako známkování ve škole, tedy že jednička je nejlepší, pětka nejhorší.
3. Ve třetí fázi žáci dokončovali neúplné věty. Bylo na nich, zda je dokončí jednoslovně či naopak připsí i další věty.
4. Předposlední byly otázky, na které měli žáci odpovídat. Bylo opět na nich, zda jim bude stačit jedno slovo či se více rozepíší.
5. Na poslední hodině, kde byli všichni respondenti, měli za úkol napsat dopis sami sobě. Zadání neobsahovalo určitý počet znaků, pouze se měli řídit dle struktury – oslovení podle toho, jak mají rádi, když jim někdo říká; první odstavec věnovat jejich kladům v rámci českého jazyka; druhý odstavec doporučením, v čem se chtějí nebo by se měli zlepšit. Pro tuto práci měli k dispozici své pracovní portfolio a sešity, z nichž mohli vycházet.

V rámci výuky jsem nepoužívala pouze tyto dvě techniky formativního hodnocení. Při dělení do skupin jsem využívala techniku *semaforu*, u testů doplňovala známku o slovní komentář s využitím popisného jazyka zpětné vazby, udělala jsem tabulku, kam si zaznamenávají svůj pokrok v ortografii. U každého testu, slohové práce, ústního zkoušení mají kritéria, podle kterých budou hodnoceni. V rámci referátů využívám vrstevnického hodnocení, kdy ke kritériím žáci dopisují slovní komentář. Ten, kdo prezentoval, si poté zpětné vazby vybere a sám zpracovává s tím, že si poté promluvíme o tom, jaké výsledky mu z hodnocení od ostatních vyšly. Všechny práce a podklady si žáci zakládají do pracovních portfolií.

Pro úplný kontext musím dodat, že jsem nikdy dříve s žáky formativně nepracovala a tuto podobu průběžného hodnocení jsem začala studovat až v průběhu tvoření výzkumu. Jednotlivé techniky se tak nabalovaly postupně v horizontu čtyř měsíců.

### **3.1 Popis výzkumného vzorku: profil školy**

Škola byla vybrána s ohledem na otevřenost vůči novým metodám ve vzdělávání, zároveň ale tak, aby zde formativní hodnocení nebylo aplikováno plošně.

Škola je soukromá a tvoří ji osmileté gymnázium, které je prezenční, a čtyřleté distanční studium. Prezentuje se jako škola projektová, učitelé však zatím nejsou dostatečně proškolení pro tyto aktivity.

Je zde velká fluktuace jak žáků, tak i učitelů. Nejsou pevně daná pravidla a směr, jak s žáky pracovat, proto si každý z učitelů našel svůj „styl“ podle kterého volí všechny fáze vzdělávacího procesu. S formativním hodnocením se děti nesetkávají.

### **3.2 Popis výzkumného vzorku: profil třídy**

Jedná se o primu víceletého gymnázia, tedy 6. třídu základní školy.

V rámci školy je tato třída nadprůměrná, a učitelé i vedení v ní vidí největší potenciál. Žáci ještě nejsou smetení chodem gymnázia a mají motivaci se dál rozvíjet a vzdělávat. Je to vidět i na příkladech, kdy si rodiče nestěžují na příliš velkou náročnost jednotlivých vyučujících, ale naopak na ty, kteří látku probírají pouze povrchově a pomalu. Jejich aktivnost a chuť rozvíjet se je vidět i na tom, že téměř každý z nich má svůj obor, který

ho baví, chce v něm získávat nové informace, rozvíjet se a chodit na soutěže s tímto zaměřením.

Mají velmi dobré vztahy v rámci kolektivu, přestože není dostatek času s nimi po této stránce pracovat kvůli nedostatku třídnických hodin.

Ve třídě jsem začala zavádět prvky formativního hodnocení v hodinách českého jazyka pravidelně a jsem jediná, kdo s třídou pracuje podle těchto zásad.

### **3.3 Popis výzkumného vzorku: profily žáků**

Žáci přišli z různých typů škol – jak klasických základních, tak i alternativních. Ve znalostech českého jazyka mají mezi sebou velké rozdíly, což je ovšem ku prospěchu ve chvíli, kdy vytváříme skupiny podle techniky *semafor*<sup>11</sup>. Její výhoda je v tom, že žáci, kteří jsou na velmi vysoké úrovni v českém jazyce, se na hodinách nenudí, naopak dostanou takovou roli, ve které se navíc učí přijímat zodpovědnost. Dále také je větší pravděpodobnost, že slabší žáci učivo rychleji pochopí, jelikož jim ho vysvětluje vrstevník, který mluví podobným jazykem a práce je v podstatě individuální. Navíc žáci, kteří jsou na tom v rámci českého jazyka lépe respektují to, že každý je na jiné úrovni a ve třídě tak panuje příjemná, podporující atmosféra.

Počet dětí se v průběhu výzkumu změnil. Nejprve jsem pracovala s 21 žáky, zhruba po dvou měsících odešel Marek, chlapec s poruchou autistického spektra, po dalším měsíci odešla Jitka, kterou vystřídala Tamara. Tyto žáky jsem do výzkumu nezahrnula, neboť neprošli celým procesem od začátku až do samotného konce. V analýze tedy pracuji s 19 respondenty.

Každého žáka jsem charakterizovala na základě těchto kritérií:

1. ze které základní školy přišel na gymnázium
2. kognitivní schopnosti

---

<sup>11</sup> Tuto techniku implementuji tak, že nakreslím na tabuli tři kruhy – jeden s usmívajícím se emotikonem; druhý s neutrálním; třetí s mračícím se. Děti udělají řadu a každý z nich se na tabuli zapíše do kruhu podle toho, jak si myslí, že dané učivo ovládají s tím, že usmívající se znamená „naprosto bez problémů“; neutrální „chápu to, ale ještě dělám chyby a potřebuji dál procvičovat“; mračící se „vůbec tomu nerozumím“. Následně podle jejich sebehodnocení jsou rozděleni do skupin po třech členech podle jejich úrovně v ideálním případě tak, aby v každé skupině byl alespoň jeden žák z prvního kruhu. Ten má potom zodpovědnost za celou skupinu v tom smyslu, že je má vést a vysvětlovat jim to, čemu ostatní nerozumí.

3. postavení v rámci kolektivu
4. osobnostní rysy
5. podle Fishera (2011) dělení na orientaci na zvládání a naučenou bezmoc  
a podle Mareše (2013) dělení na začátečníky a pokročilé

#### Oldřich

- SCIO škola
- velmi dobrá koncentrace; emocionálně vyrovnaný; textům sice rozumí, ale pokud je má vysvětlit, je to pro něj obtížné; spíše pomalejší tempo
- nepatří do jádra kolektivu, není ale ani spolužáky odstrkován, spíš se mezi ně nevmešuje a moc nezapojuje, pozorovatel
- tichý a nenápadný, pokud se ho ale na něco zeptám, bez váhání reaguje; vyspělý na úroveň 6. třídy; empatický, altruistické sklony, snaží se bavit s těmi, kdo stojí úplně mimo kolektiv
- naučená bezmoc, začátečník

#### Matěj

- běžná ZŠ
- velmi dobrá koncentrace; emocionálně nevyrovnaný – po neúspěchu se i rozpláče; textům většinou nerozumí a nedokáže je zpracovat
- nepatří do jádra kolektivu, kamarádí se jen s pár spolužáky
- podezření na dyslexii; oproti ostatním chlapcům vyspělý, často mi pomáhá; bez váhání plní to, o co ho požádám; bývá například poslední ve třídě, kdo uklízí; samostatný
- naučená bezmoc, začátečník

#### Jáchym

- běžná ZŠ
- horší koncentrace (dyslektik); pomalé tempo; často při hodinách vyrušuje mluvením
- třídní „šásek“, což ale není kolektivem přijímáno, spíše na něj ostatní koukají skrz prsty, když se začne pitvořit a chovat se jako dítě; dělá například to, že přepne

mluvu a začne se vyjadřovat jako kdyby měl poruchu řeči; baví se s několika spolužáky, není v jádru kolektivu

- nevyspělý; nezná hranice, co je vhodné chování žáka 6. třídy a sklouzává k nižšímu věku
- orientovaný na zvládnání, spíše začátečník

#### Věra

- běžná ZŠ
- obrovské emocionální výkyvy; nedokáže se dlouho soustředit na jeden úkol; při hodinách některé ani nedokončí, protože řekne, že se jí „nechce přemýšlet“; velmi pomalé tempo, které opět způsobuje pláč a špatnou náladu
- stojí naprosto mimo kolektiv; často spolužáky odstrkovaná pro její povahu
- snaží se chovat vyspěle, například při hodinách okřikuje spolužáky; na druhou stranu ale potom vyrušuje i ve chvílích, kdy látku neumí; často i při malém neúspěchu pláče a říká, že se cítí jako nejhorší člověk, kterému se nic nedaří
- naučená bezmoc, začátečnice

#### Margit

- běžná ZŠ
- velmi dobrá paměť, velmi inteligentní s všeobecným rozhledem; špatná nálada, pokud nedostane v hodině slovo; podezření na depresivní stavy
- spolužáci na ni mají narážky kvůli její upovídanosti – v tom neví, kde jsou hranice, zaseknou se poté při hodinách na jednom tématu a nemohou se hnout z místa, protože si tvrdě stojí za svým; při společném tvoření třídních pravidel v listopadu dokonce spolužáci řešili, jak by se dala omezit doba mluvení každého ve třídě a doba strávená u tabule, aby tam nebyla jen Margit a dostalo se na všechny
- podezření na ADHD; neuvědomuje si, že něco dělá špatně, přitom je ale vyspělá; psychické problémy, které si nese z dětství kvůli těžké nemoci jejího otce; velmi inteligentní, zajímá se především o vesmír, jednou by chtěla pracovat pro NASA; svědomitá, „učební typ“ – dala jednou při hodině kázání ostatním spolužákům, že se stačí na předměty podívat večer předem a nemusí se potom ptát na to, kdy bude



možnost si testy opravit; často se při hodinách hlásí, je dotčená, pokud ji nevyvolám

- orientovaná na zvládání, začátečnice

#### Jarmila

- Montessori
- pro její tichost nedokážu rozhodnout; je soustředěná, na všechny otázky hned odpovídá; překvapilo mne, že měla nejhorší vysvědčení z celé třídy
- mimo kolektiv pro svou tichost; o přestávkách si čte, než aby si povídala s ostatními
- nejtišší žák ve třídě; svědomitá, pracovitá, hned plní všechny zadané úkoly
- orientovaná na zvládání, začátečnice

#### Jaroslav

- ZŠ s rozšířenou výukou matematiky
- často nesoustředěný, horší paměť; slabé porozumění textu; dobrá slovní zásoba a vyjadřování
- třídní šašek v tom smyslu, že opravdu na něj třída reaguje smíchem; je v jádru chlapecké skupiny
- extrovertní, hodně upovídaný; vše shazuje do vtipu, vymýšlí originální důvody, proč nemá úkol apod.; ve škole patří mezi horší žáky, co se týče známek
- orientovaný na zvládání, začátečník

#### Štěpán

- běžná ZŠ
- žák s výbornou pamětí, koncentrací, pokud nemá u sebe někoho z nejbližších kamarádů, aby s nimi vyrušoval (i tak ale většinou ví, co právě děláme), emocionálně vyrovnaný, skvělá slovní zásoba, bezproblémové pochopení textu
- v jádru chlapecké skupiny; třídou bez problémů přijímaný
- velmi vyspělý; většinou tichý, ale i on při hodinách vyrušuje; upne se vždy na nějaké téma, se kterým „otravuje“ stále dokola
- orientovaný na zvládání, pokročilý

## Norbert

- Montessori
- špatná pozornost; nedokáže pohotově reagovat na dotazy; často „hledá slova“, když má například někoho ohodnotit
- je součástí chlapecké skupiny, ale není přímo v jádru, rád je o přestávkách i sám na mobilu nebo si čte
- podceňuje se, má pocit, že se mu v předmětech nedaří, přitom patří mezi nejlepší žáky; na ZŠ byl šikanovaný pro svoji výšku; stále veselý, usměvavý, „frajírek“
- orientovaný na zvládání, začátečník

## Melichar

- běžná ZŠ
- špatná paměť a koncentrace; přestože se vyjadřuje většinou velmi hlučně, na konec, když dojde na činy například formou prezentace před třídou, nedokáže se „prodat“
- často někoho otravuje, což sice dělají všichni, ale od něj to není tolik přijímáno, jelikož pokud mu to někdo oplatí, naštvě se
- vztahovačný, nedokáže si ze sebe udělat legraci; zmatený; vynalézavý – otci poslal odkaz na článek „9 znaků podle kterých poznáte, že vás rodiče nerespektují“
- orientovaný na zvládání, začátečník

## Agáta

- Montessori
- velmi špatná koncentrace; pomalé pracovní tempo; emočně stabilní; bezproblémové vyjadřování; průměrné porozumění textu
- je blízko jádru dívčí skupiny; bez problémů přijímána
- naprosto nevyspělá; úniky do dětství
- naučená bezmoc, začátečnice

#### Matouš

- běžná ZŠ
- špatná koncentrace; pomalý při plnění úkolů; průměrné vyjadřovací schopnosti; horší porozumění textu; citlivý – ve škole se i rozplakal
- v jádru chlapecké skupiny; bezproblémové přijímání třídou
- pokud má odpovídat na otázky, je tišší, nejistý; když jde ale o prezentování, je hodně roztěkaný, dokáže se „rozjet“; fotbalista
- orientace na zvládání, začátečník

#### Anastázie

- běžná ZŠ
- dobrá koncentrace; pomalá při plnění úkolů; dobrá slovní zásoba a ústní projev; občas problémy s porozuměním vykládané látky nebo textu
- v jádru dívčí skupiny, třídou bez problémů přijímána
- velmi veselá, přátelská; jedna z nejlepších ve třídě co se týče známek
- naučená bezmoc, začátečnice

#### Emílie

- běžná ZŠ
- velmi dobrá koncentrace; rychle plní úkoly; nadprůměrné vyjadřovací schopnosti; vynikající paměť
- v jádru dívčí skupiny; třídou bez problémů přijímána
- velmi extrovertní a veselý člověk; upřímná, inteligentní; nejlepší výkony a známky ze třídy; hodně dětská
- orientace na zvládání, pokročilá

#### Anděla

- běžná ZŠ
- dobrá koncentrace; rychle plní úkoly; dobré vyjadřovací schopnosti a porozumění textu
- v jádru dívčí skupiny; třídou přijímána, zvolili si ji jako místopředsedkyni

- vyspělá – velmi dobrý vztah se starší sestrou; špatná artikulace při mluvení; hodně sportuje a ví, že pokud bude sportovat takhle hodně, nezlepší se jí výsledky ve škole, protože na ni nemá dostatek času
- orientovaná na zvládání, pokročilá

#### Matylda

- běžná ZŠ
- velmi dobrá koncentrace, pokud nemá vedle sebe kamarádky z její party (v takovém případě s nimi vyrušuje a neví poté, kde pracujeme); rychlé pracovní tempo; emočně vyrovnaná; vynikající vyjadřovací schopnosti a porozumění textu
- v jádru holčičí skupiny; kolektivem přijímána
- vyspělá; velmi přátelská a otevřená; občas ale když se jí někdo nelíbí, dá mu to explicitně najevo; puntičkářská
- orientovaná na zvládání, pokročilá

#### Robert

- běžná ZŠ
- dobrá koncentrace; velmi dobrý ústní projev; emocionální kolísání – naštvání, agrese, ale ví to o sobě; velmi upovídaný, nadprůměrná slovní zásoba na 6. třídu; dobré porozumění textu
- mimo jádro kolektivu; nejdříve ho zvolili jako předsedu, když ale prezentoval na radách názory své jako celé třídy, tak chtěli nové volby
- velmi cholerický, stačí mu opravdu maličko, aby se naštvál; velmi upovídaný; často se o něčem dohaduje; velmi inteligentní, občas infantilní
- naučená bezmoc, začátečník

#### Josefina

- běžná ZŠ
- dokáže se perfektně koncentrovat, pokud není v blízkosti Marika, jediná dívka, se kterou se ve třídě baví, nebo její telefon; velmi dobré vyjadřovací schopnosti; rychlé pracovní tempo; emocionalita úměrná jejímu věku v kontextu puberty; výborné porozumění textu

- úplně mimo kolektiv; říká, že se všichni chovají jako děti a nemá si s nimi co říct; baví se jen s lidmi z primy B, kam chtěla i přestoupit
- velmi vyspělá oproti zbytku třídy; vidí se v terciánkách, které už pijí alkohol a kouří; je bilingvní – umí rusky (maminka Ruska) i česky
- orientovaná na zvládání, pokročilá

#### Marika

- běžná ZŠ
- špatná koncentrace, snadno se nechá vyrušit okolím; velmi dobré porozumění textu a interpretace; výborné vyjadřovací schopnosti; průměrné pracovní tempo
- berou ji jako „šprtku“ třídy; často chce sedět u mne; kamarádí se v podstatě jen s Josefínou
- vyspělejší oproti ostatním, ale občas neví, kde je hranice a jak by měla vyspělost projevovat; má mladší sourozence a doma chtějí, aby se začala více osamostatňovat, dávají jí do rukou zodpovědnost; z umělecké rodiny
- naučená bezmoc, začátečnice

## 4 Analýza prací žáků

### 4.1 1. fáze – sebehodnotící třístupňová škála

V první fázi výzkumu měli žáci odpovídat vždy na konci hodiny na šest otázek. Ty byly zaměřené na 4 oblasti:

1. Úsilí
  - Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.
2. Práci ve skupině a v hodině
  - Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.
  - Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.
3. Připravenost na hodinu
  - Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.
4. Hodinu a učivo
  - Tato hodina se mi líbila.
  - Tato hodina pro mne byla jednoduchá.

Odpovídat měli pomocí třístupňové škály – emotikonů.

Obecně u všech žáků mne velmi překvapila jejich vynikající sebereflexe – to, jak se hodnotili, skutečně odpovídalo realitě na hodinách, a důvěra ke mne, že i pokud budou maximálně upřímní, nevyvodím z toho žádné důsledky. Ověřila jsem si tedy, že jsem pro jejich sebereflexi vytvořila dostatečně bezpečné prostředí.

Za zmínku zde stojí čtyři konkrétní hodnocení.

Robert v jednom dotazníku uvedl všechno hodnocení negativní. Připsal k němu „Margit + Marika :(. Je tedy vidět, že si uvědomoval, v čem tkvělo úskalí toho, proč se mu hodina nelíbila, a dokázal mi tím dát najevo, že už s dvojicí žákyň nechce ve skupině spolupracovat.

Margit, velmi vyspělá dívka, je ve svých hodnoceních jako na horské dráze. Na jedné hodině mi řekla, že jí pouze emotikony nestačí a doplnila je o odpovědi v celých větách.

Marice v jednom z hodnocení třístupňová škála nestačila. Hodina se jí natolik líbila, že si přidala ještě čtvrtý emotikon „:D“, kterým umocnila nejlepší z nabízených možností.

U Jaroslava se projevil jeho rozverná povaha a k emotikonům začal přikreslovat komiksové bubliny, kam připisoval další komentáře jako „hmm“ nebo „yes“ a otáčel je na různé strany.

## **4.2 2. fáze – sebehodnotící pětistupňová škála**

Druhou fází byla pětistupňová škála, kdy jednička znamenala „naprosto souhlasím“, pětka „vůbec nesouhlasím“. Jednotlivé známky měli studenti kroužkovat.

Otázky by se daly rozdělit do skupin:

1. Úsilí – Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.
2. Spolupráce ve skupině – Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a nikomu do řeči.
  - Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.
3. Příprava na hodinu – Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.
4. Učivo – Tato hodina pro mne byla jednoduchá.
5. Věta – slovní komentář zaměřený na metakognici – Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?

Pokud žákům nestačila pětistupňová škála, vypořádali se s tím tak, že zakroužkovali dvě čísla zároveň, což znamenalo například 1-2, tedy něco mezi.

Opět mohu potvrdit, že i z mého pohledu to, jak se žáci ohodnotili, odpovídalo realitě během vyučovací hodiny. Za bližší rozbor zde stojí metakognitivní otázka „Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?“ Většina žáků odpovídala obecně, jako „více se na hodinu připravím“, „budu se více snažit“ nebo „budu dávat víc pozor“.

Objevovaly se i konkrétní příklady toho, co musí zlepšit. Například Margit napsala „Znova si to procvičím Pks/n Pt 2, 3, 4, 5, 6, 7“, Josefína „Naučím se dělat grafy xd“ nebo Jaromír „Nebudu mluvit s Melicharem.“.

Matěj v jednom hodnocení, přestože udává u otázky, zda pro něj byla hodina jednoduchá hodnotu 3, neví, co by měl udělat pro to, aby se mu více dařilo.

Již zde se našli žáci, kteří otevřenou otázku bojkotovali. Konkrétně Robert ke svému jménu napsal „mašinka Percy“ a odpověď „Budu kamarád s mašinkou tomáš a nebudu dělat blbosti“, ve druhém hodnocení se podepsal stejně a připsal „Udělám hú hú a připravím se na hodinu“.

Jediný, kdo již s touto fází měl problém, byla Věra. Po jedné hodině, kdy mi odevzdala hodnocení, kde na otázku odpověděla „Hry tohoto typu mi připadají hloupé!! :(“ jsem ji požádala, aby se ještě zamyslela nad tím, zda opravdu nemůže něco zlepšit na své straně. Rozplakala se a řekla mi, že neví, jak se má zlepšit, a že největší bariérou při hodinách jsou pro ni spolužáci, kteří ji neposlouchají a povídají si. Na základě tohoto našeho rozhovoru jsem s ní i jejími rodiči začala řešit její psychický stav, jelikož se mi svěřila, že jakmile se jí nedaří, ihned má tendenci se rozplakat, protože si vzpomene na všechno, co se jí kdy nepodařilo. Bála jsem se, aby tento náš rozhovor neohrozil vzájemný vztah, což se mi na další hodině ukázalo jako zbytečný strach, jelikož mě objala a dokázala dál hodnocení vyplňovat bez dalších problémů.

### **4.3 3. fáze – dokončování vět**

Třetí fáze spočívala v dokončování devíti vět zaměřených na:

1. Chování, práce v hodině – Pracoval/a jsem...; Choval/a jsem se...

- Tato fáze je díky otevřenějším odpovědím bohatší na možnost rozboru.

Specifické výrazy, které jsou evidentně převzaté z počítačových her, využívají především Matouš: „Nejvíce se mi na této hodině líbilo mel jsem 21 správně (killů).“ a Jaromír: „Tato hodina pro mě byla weakly chalange (hard) 10\*“

Podobné výrazy se objevují i u dalších žáků, už ale ne v tak velkém množství jako u děvčat. Jáchym: „Choval jsem se slušně.“ a „Tato hodina pro mě byla užitečná.“ Robert: „Tato hodina pro mne byla hlučná.“



Věra prokázala vysokou úroveň metakognice, přestože její vyjadřování je průměrné. „Pracovala jsem lehce nahlas, ale snažila jsem se to pochopit. Ale nepokládala jsem moc otázek.“ „Mohla bych se naučit více, kdybych tolik nekecala a soustředila se.“ nebo „Pracovala jsem tiše, bez nápadů.“

Opakují se zde i výrazy, které jsem používala u jednotlivých tvrzení v předchozích dvou fázích výzkumu. Je vidět, že i díky dobře formulovaným otázkám si mohou žáci osvojovat jazyk běžně používaný v sebehodnocení a aplikovat ho při otevřených otázkách. Margit a Jaromír například v dokončení vět použili: „Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.“

#### **4.4 4. fáze – odpovídání na otázky celými větami**

Čtvrtou fází bylo odpovídání na pět otázek celými větami.

1. Učivo a hodina – Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a?
2. Práce ve skupině – Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní?
3. Věta zaměřená na metakognici – Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo?
4. Přání žáků – O čem bych se chtěl/a víc dozvědět?

V této části se žáci obecně rozepisovali mnohem méně než v předchozí fázi, kde měli pouze doplňovat věty. Většina odpovědí byla jednoslovných: „velkým“, „nic“, „ne“, „dobře dobře“. Někteří se rozepsali i do více slov, která ale neměla formální znaky věty. Matouš: „myslim žeani moc ne“. Matylida: „že mluvím rychle“.

Celými větami bylo schopno odpovídat jen šest žáků – Anděla: „Já osobně si myslím, že jsem pracovala s hodně velkým úsilím.“, Marika: „Dařilo se mi docela dobře.“, Margit: „S mega ultra velkým, chci si napravit 5 z D. Ú.“, Jarmila: „Prošla jsem si zápisky a učebnici.“ a Norbert: „Pracoval jsem co nejlépe jak jsem mohl“, některých případech i Věra: „Dle mého ne, snažila jsem se pomáhat s utišováním.“

Opět zde některé odpovědi bojkotovalo jádro chlapecké skupiny – Jaromír: „Co jsem se dnes dozvěděl/a? jak tančit :D“, Štěpán: „O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? o videoblogu Tomia Okamury“ a Matouš: „O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? O komunismu / Rusku a o Instagramu Dády Patrasové.“

#### 4.5 5. fáze – dopis sobě

V poslední fázi měli žáci napsat dopis sami sobě o tom, jak jim připadá, že si stojí v českém jazyce. Zadala jsem jim pouze strukturu – 1. oslovení podle toho, jak mají rádi, když jim někdo říká; 2. pozitivní stránky – co jim v českém jazyce jde; 3. doporučení – v čem by se měli zlepšit. K dispozici měli svá pracovní portfolia, kterými mohli libovolně listovat.

U všech žáků jsem byla velmi mile překvapena. Ani u jednoho z nich se nestalo, že by práci bojkotoval, všichni si opravdu vzali portfolia, prošli jednotlivé pracovní listy, testy, cvičení a dle toho sebehodnocení napsali. Všichni obsáhli český jazyk opravdu komplexně – sloh, literatura, pravopis, mluvnice.

Po formální stránce se s tím každý vypořádal jinak. Dva týdny před touto aktivitou jsme se učili psát formální dopis. Tuto zkušenost sem promítli Anděla, Melichar, Robert, Matylda a Jarmila. Oslovení dodrželi všichni, ne každému se ale povedlo dodržet strukturu. Stávalo se, že se jim prolínaly pozitivní stránky s doporučeními. Například Margit: „Třeba ty tvoje povídky jsou fajn, ale musíš je umět trochu prodloužit.“

Všem se podařilo najít nějaké pozitivní stránky, přestože v první chvíli se ozvaly protesty, že je těžké o sobě mluvit pozitivně. Pouze Jaromír nenapsal konkrétní jevy jako ostatní – „Nenašel jsem moc co by mi šlo, ale baví mě literatura tak možná ta mi trochu de.“

Dětinskost se opět projevila u chlapecké trojice – Jaromír: „Cs dáme minkraft Jaromíre?“, Matouš: „CS Iškariote MZ“, Štěpán: „Milé čevabčiči456“. A také u Margit: „CHAPÍTO?“, která dokonce přikreslila obrázek kočky a napsala spoustu otazníků se slovy, že jí ten papír přišel moc prázdný, ale už nevěděla, co dál psát. To ale neznamená, že jejich sebehodnocení by bylo špatné, ve zbytku dopisu se opravdu snažili postihnout všechny stránky tak jako ostatní.

Norbert je příkladem žáka, kterému portfolio velmi pomohlo. Na začátku aktivity se mne zeptal, zda tam opravdu musí psát pozitivní stránky, že žádné nemá. Vyzvala jsem ho tedy, aby si prolistoval portfolio a uvidí, zda tam něco najde. Přestože opravdu našel „Umím správně určit kde se píše MĚ, MNĚ. Umím určit podmět a přísudek a udělat i graf. Umím hledat PODSTATNÁ JMÉNA v textu a určit mluvnické kategorie a umím

určovat VELKÁ A MALÁ písmena.“, neodpustil si shodit své dovednosti hned na začátku psaní větou: „Už víš že mi čeština nejde a nebaví mě, ale mám avšak náke pozitivní stránky.“ Podobné tvrzení uvedla i Agáta: „potřebovala bych se se doučit celou češtinu protože mi vůbec nejde“

U koho je naopak vidět, že portfolioem tolik nelistoval, byl Oldřich: „Nejde ti hodně věci třeba velká malá písmena, a ještě hodně věci jenom mě teď nic nenapadá.“

Jako jeden z mála Norbert nepopsal v závěru své negativní stránky, nýbrž opravdu napsal doporučení, co udělat, aby je změnil – „(...) aby se z nich staly pozitivní, tak ti doporučuji, ať nebudeš tak líný a ať se doma učíš o trochu více.“ Další byly formulovány stylem, že by si žák měl něco zopakovat – Jarmila: „Měla by sis zopakovat vyjmenovaná slova, protože je už zapomínáš.“. Další napsali, že by se měli v něčem zlepšit, nepřipsali už ale jak. Emílie: „Měla bych se zlepšit v tvrdém a měkkém y/i a vyjadřování (...).“ Jaromír: „To co bych měl zlepšit je trochu víc, protože mi čeština moc nejde.“ nebo Jáchym: „Měl by sem se zlepšit v diakritice a ve vyjmenovaných slovech.“ Štěpán místo doporučení napsal přání: „Hlavně bych chtěl začít víc číst.“

Celkově tuto aktivitu hodnotím jako velmi přínosnou a až na konci roku budeme opět psát tento dopis, přidáme i porovnání s tímto, který napsali ve čtvrtletí.

#### **4.6 Vývoj u žáků**

Co se týče třídy jako celku, musím říci, že jsem neviděla velký posun v tom, že by se rapidně zlepšila jejich úroveň vyjadřování při sebereflexi. Posun byl však znatelný v tom, že čím více prvků formativního hodnocení, a především sebehodnocení jsem do výuky přidávala, tím byly tyto techniky pro žáky přirozenější součástí výuky. Když jsem rozdala papírky poprvé, byli zmatení, co se to děje, a ptali se, zda se jedná o test. Stejně tak se divili technice semaforu, když jsem jim ji ukázala hned ve druhém týdnu výuky. Další prvky jako portfolio, kritériální hodnocení, vrstevnická kritériální hodnocení či dopis sobě už brali jako přirozenou součást výuky.

Spíše než že bych mohla pozorovat posun u jednotlivých žáků, mohla jsem sledovat jejich myšlení a více je poznala, což mi v hodinách i nadále pomáhá. Vím, zda si jednotliví žáci uvědomují své slabé stránky a mohu s tím dále pracovat. Často se odkazují na jejich

sebehodnocení – ať když mluvím přímo s nimi, nebo mi píší jejich rodiče kvůli prospěchu.

Rozhodně se zde potvrdilo to, co říká vývojová psychologie, že dívky dospívají rychleji než chlapci. Bylo to vidět především na písemném projevu, slovní zásobě, zvolených obrazech.

Díky tabulkám<sup>12</sup>, kam mají zapisovat své výsledky při diktátech a pravopisných cvičeních a mají v nich jednotlivé pravopisné jevy rozdělené do kategorií, dokázali žáci určit přesná místa, kde chybují, a již v dopisu sobě se ukázalo, že rozumí tomu, k čemu tyto tabulky slouží, dokáží v nich číst a učit se ze svých chyb.

#### 4.7 Shrnutí

V této části se zaměřím na zodpovězení výzkumných otázek na základě výsledků, které mi z výzkumu vyvstaly, odborné literatury a výzkumů, které jsem na toto téma přečetla, a vlastních zkušeností, které jsem nabyla právě během čtyř měsíců, kdy jsem výzkum realizovala.

##### 1. Jak nejlépe vést žáky k rozvoji sebehodnocení?

Za tak krátký čas nedokážu odpovědět, jak **nejlépe** vést žáky k rozvoji sebehodnocení. Zjistila jsem však několik poznatků, které si myslím, že k co nejlepší cestě pomohou.

Aby učitel mohl vést žáky k rozvoji sebehodnocení, musí mít nejprve sám v sobě nastavené, že to, co dělá, **mu dává smysl** a až na základě toho se dát na tuto cestu. Pokud učitel nebude přesvědčen, že to může jak žákům, tak i jemu samotnému, pomoci, bude to pro něj jen další agenda navíc. Proto se i domnívám, že není možné ve škole plošně toto hodnocení zavést. Ředitel by měl být takovému hodnocení nakloněn, zprostředkovat učitelům kurz či mentora, aby se takto hodnotit naučili, ale neměl by je do toho nutit.

---

<sup>12</sup> Tabulka vytvořená ve Wordu, kde v jednotlivých řádcích mají pravopisné jevy (např. vyjmenovaná slova, diakritika, koncovky přídavných jmen atd.). Do sloupců poté vždy, když napíše pravopisné cvičení či diktát, doplní do záhlaví D (diktát) či P (pravopisné cvičení) a do jednotlivých řádků zapisují, jak se jim v konkrétních jevech dařilo. Pokud se v testu daný pravopisný jev objevoval, píše počet chyb (v případě, že neudělali žádnou chybu, tak nulu), pokud se daný pravopisný jev neobjevoval, políčko proškrtnou. Tak mohou v časovém horizontu sledovat, v čem se zlepšují, stagnují a kde je naopak velmi potřeba zabrat.

Dále je třeba si **napláňovat**, jak bude sebehodnocení zavádět. Když jsem si poprvé četla knihu *Formativní hodnocení ve výuce*, byla jsem naprosto nadšená a hned chtěla přesně takhle žáky hodnotit. Po prvním týdnu, kdy jsem se o to pokoušela, jsem byla sama ze sebe zklamaná. Proč? Nešlo to. Když jsem si zpětně reflektovala, proč „to nešlo“, zjistila jsem, že náš školský systém, ve kterém jsem vzdělávána již 16 let, pouze sumativně, bez zájmu o názor žáka či studenta, mě ovlivnil natolik, že přepnout ve své hlavě ze dne na den na hodnocení formativní a myslet na to, abych žáky stále podněcovala k přemýšlení nad sebou, je pro mě takřka nemožné. Sedla jsem si tedy znovu a začala plánovat, kdy který prvek formativního hodnocení začnu aplikovat tak, aby to bylo přirozené jak pro žáky, tak především pro mne. V průběhu jsem zjišťovala a stále zjišťuji, které kroky jsem udělala špatně a už vidím, co v příštím roce nastavím již od začátku jinak a (snad) lépe. V první řadě to jsou rozhodně pracovní portfolia. Přestože se mi podařilo to, že už je mají opravdu všichni, stále se stává, že si je někdo bere domů, a tím pádem, když jim do nich dám nové materiály, papíry ztrácí nebo je najdu poházené po třídě. V tom musím být důslednější. Co ale vidím jako větší prohřešek je, že jsem jim na začátku neřekla, že portfolia budu hodnotit – proto teď už to udělat nemohu, nebylo by to fér. Na příští rok jim tedy napíši kritéria a každé pololetí dostanou za vedení portfolioů velkou známku. Navíc jsem jim i zapomněla říci, aby všechny materiály řadili chronologicky. Teď v tom mají nepořádek a není šance, že by je postupně poskládali dohromady. Dále to, že u referátů jsem hned od začátku nezačala dělat vrstevnické hodnocení písemné. První čtyři byly pouze ústně a až u pátého jsem jim natiskla kritéria, převzatá ze soutěže v prezentačních dovednostech Prezentáda<sup>13</sup>, u kterých teď vyplňují písemné hodnocení a je to mnohem lepší než právě ono ústní. Ze začátku se ve chvíli, kdy žák slyšel všechna doporučení, kterých pro nezkušenost při prezentování bylo opravdu mnoho, stávalo, že se v půlce doporučení zablokoval a už je nechtěl poslouchat, natož si je psát. Ze skvělé příležitosti pro zpětnou vazbu se tak stal nepříjemný pranýř před celou třídou. Navíc jakmile budou mít v příštím pololetí všichni prezentující písemná hodnocení, bude možné je společně

---

<sup>13</sup> <http://www.prezentiada.cz/>

analyzovat a porovnávat s dalšími hodnoceními, po druhém „kole“ prezentací na konci školního roku. Sami tak budou moci sledovat svůj vývoj. Stejně tak u slohu jsem až postupem času zavedla kritéria a kaji se za to, že ne u každého testu mám sílu napsat všude i slovní hodnocení, aby se nejednalo pouze o hodnocení sumativní. Co jim ale alespoň vždy k testu napíši, jsou kritéria předem, což je skvělé v tom, že opravdu vím, za které cvičení dostanou kolik bodů a za co přesně jim budou body strhávány.

S plánováním souvisí také zavádět sebehodnocení **postupně**. V pololetí nastala situace, kdy se náš ředitel rozhodl, že studenti vyplní „autoevaluační dotazníky“. Ač jsem záměr – ohodnotit sám sebe a učitele daného předmětu za dané pololetí – kvitovala, provedení kulhalo a mé obavy se po prvním dnu rozdávaní dotazníků potvrdily. Nechci se tu zde rozepsat o chybách, které dotazník měl po stránce obsahové. Z různých tříd jsem dostávala od studentů zprávy, že v tom nevidí smysl, nechápou, proč se mají něčím takovým v hodinách zdržovat a už vůbec ne, proč by se na to měli podepisovat. Rozdala jsem ho v šesti třídách a jediná, kde proti dotazníkům žáci neřekli jediné slovo, byla právě ta, ve které učím český jazyk. Bylo to v době, kdy už jsem s nimi dva měsíce pracovala na sebehodnocení, a domnívám se, že i to byl jeden z důvodů, proč se kromě otázky „K čemu dotazníky jsou?“ na nic jiného nezeptali a ihned se pustili do vyplňování.

Začínat **od nejjednoduššího**. Tím, že takovými metodami a technikami hodnocení s nimi možná nikdy nikdo nepracoval a nejsou na to zvyklí, je dobré zapojit takové prvky, které jim nejsou cizí – v mém případě jsem zvolila nejprve emotikony, poté hodnocení pomocí škály.

Nezbytné je také vytvořit **bezpečné prostředí** z toho důvodu, že tato hodnocení nejsou anonymní, protože si je žáci zakládají do portfolií. Pokud tedy učitel nevytvoří dostatečně bezpečné prostředí, nebudou žáci odpovídat pravdivě a z dobrého záměru bude skutečně jen ztráta času. To, že se mi ho povedlo vytvořit, je, řekla bych, souhra mnoha faktorů a drobných detailů, které by leckomu mohly připadat nepodstatné. Podle Kopřivy, Nováčkové a kol. (2008) by můj přístup k žákům byl nazván jako partnerský, respektující, což rozhodně neznamená, že by děti měly maximální volnost a neexistovaly by hranice.

Žákům jsem věkově blízko, sleduji aktuální trendy, když mi začnou vyprávět o nějakém youtuberovi nebo „slimech“, které jsou teď velmi populární, nekoukám na ně skrz prsty, ale naopak se do jejich světa snažím proniknout a pochopit ho. Už to je ukázka respektu k nim, přistupuji k nim s úctou – snažím se chovat tak, aby to nezranilo jejich důstojnost, a přijímám to, že každý jsme jiný, aniž by byl kdokoli z nich lepší či horší. Myslím, že také hraje roli to, že nejsem pro děti nevyzpytatelná. Přestože mám striktní hranice, vždy jim je říkám předem. Jakmile nastane problém, snažím se ho s nimi řešit mimo třídu a neshazovat je před ostatními. Při řešení problémů hledáme cestu jak z toho společně ven a snažím se jim ukázat především pochopení a být co možná nejempatičtější. Pokud chci jejich problém řešit i s rodiči, nedělám to za zády žáků, ale vždy se jich zeptám, zda mohu napsat kvůli jejich problému rodičům, abychom to řešili společnými silami. Okolí mě na některé faktory už také upozorňovalo. Například když u nás ve škole byla kamarádka a viděla, jak s nimi jedná, říkala, že se k nim nechovám jako k malým dětem, ale spíše jako k dospělým. To si myslím, že je něco, co žáci v pubertě potřebují, aby se cítili respektovaní. Můj bývalý ředitel zase kvitoval aktivitu, kterou zahajují seznamování s každou novou třídou. Na první pohled je naprosto jednoduchá. Spočívá v tom, že si sedneme do kruhu, žáci mají říci své jméno, zda mají nebo nemají rádi český jazyk a proč. Důležité na této aktivitě nejsou ani tak odpovědi žáků, jelikož není možné si zapamatovat všechna jména, a ještě kdo má co z daného oboru rád. Důležité je jim ukázat, že vás zajímá jejich názor na to, na čem s nimi budete pracovat v následujících měsících, možná i letech, a že i když řekli, že český jazyk rádi nemají, řekla jsem jen „dobře“ a stejně jako u těch, kteří ho rádi mají, jsem chtěla vědět proč. V každé třídě bylo na žácích vidět překvapení, když i na první negativní odpověď, jsem reagovala naprosto stejně jako na pozitivní a už během následujících hodin viděli, že jejich upřímnost se negativně nepromítla do mého vztahu k nim. Zde je také důležité sedět v kruhu s nimi, to je projev učitele v tom, že žáky respektuje jako sobě rovné a nijak se nad nimi nepovyšuje.

Celkově náš vztah necítím jako učitel – žák, spíš jako táborový vedoucí – dítě na táboře. Je to rovnováha mezi naprostou volností, až familiárností, kterou u mě rozhodně nemají (mám své hranice, které striktně dodržuji, ale o kterých ví

předem) a naprostou striktností. Oba tyto póly vidím v praxi u svých kolegů a rozhodně nejsou ideální.

**Neopravovat** jim jejich sebehodnocení. Ani po stránce gramatické – mohlo by se stát, že budou příště raději psát kratší odpovědi, ze strachu, že udělají chybu, ani po stránce obsahové – to už by se nejednalo o jejich sebehodnocení a ztratilo by smysl.

**Vysvětlovat** jim jednotlivé kroky, aby chápali, proč danou aktivitu v hodině dělají. Přestože to jsou dvanáctileté děti, nechovat se k nim jako k malým dětem. Často dokáží pochopit mnohem více než leckterý dospělý člověk.

2. Jaké techniky a nástroje sebehodnocení se nejvíce osvědčily a proč?

Osobně se mi nejvíce osvědčila technika *dopis sobě*, ve které pracovali žáci s *pracovním portfoliem*. Domnívám se, že je to proto, že jsme si na to dali opravdu 20 minut, kdy mohli žáci přemýšlet sami nad sebou, bylo to hned na začátku hodiny, takže nespíchali na přestávku jako tomu bylo u *sebehodnotících listů*.

3. Jací žáci udělali největší pokrok v rozvoji sebehodnocení?

Myslím, že všichni žáci udělali pokrok už jen v tom, že začali vůbec nad svým učebním procesem přemýšlet, šli do toho s vervou, nevzpouzeli se a tyto změny přijímali s otevřenou myslí.

Co se týče posunu v osvojování jazyka sebehodnocení, všimla jsem si ho pouze u dvou žáků, kteří přešli z prvních dvou fází větu „Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.“ a implementovali tento obrat i při doplňování vět.

4. Co bych doporučila učitelům, kteří zavádějí sebehodnocení u svých žáků?

To už jsem popsala u výzkumné otázky číslo jedna – zde tedy pouze shrnu:

- I. Začínat s ním, až když v něm vidí smysl.
- II. Zavádění do výuky si naplánovat.
- III. Zavádět postupně, po jednotlivých prvcích.
- IV. Postupovat od nejjednoduššího, žákům známého hodnocení.
- V. Vytvořit žákům bezpečné prostředí.
- VI. Nikdy neopravovat ani stránku gramatickou ani obsahovou.
- VII. Vysvětlovat žákům jednotlivé aktivity.

Ještě bych učitelům, kteří se rozmyšlejí, zda sebehodnocení či formativní hodnocení celkově do výuky začlenit, vzkázala, ať se toho nebojí a určitě s ním



začnou. Přestože to vypadá mnohem složitěji a že zabere spoustu času, je to výborná investice do rozvoje dětí a dovedností, které zde nabydou, využijí i v životě.

## 5 Závěr

Ve své bakalářské práci jsem se zabývala tématem sebehodnocení u žáků z kategorie ISCED 2 konkrétně v předmětu český jazyk, který v této třídě zároveň vyučuji. Tato třída se s formativním hodnocením dosud na gymnáziu nesetkala, zároveň ale není vyloučeno, že někteří žáci s ním nepřišli do styku s ohledem na to, že na prvním stupni byli každý na jiné základní škole.

Zaměřila jsem se na strategii z formativního hodnocení *Aktivizování žáků jako „vlastníka“ svého učení*. Na sebehodnocení jsme s žáky pracovali čtyři měsíce a během této doby jsem do výuky zaváděla i další prvky formativního hodnocení (techniku semaforu, kritéria hodnocení, vrstevnické hodnocení, pracovní portfolio). Cílem bylo zmapovat pokrok žáků během tohoto období.

To se ukázalo při podrobné analýze jako takřka nemožné. Celá třída měla od začátku opravdu až překvapivě dobrou sebereflexi, tudíž v tomto ohledu žádné „prozření“ či obrat o 180° nenastal. Vyjadřování se neslo u jednotlivých žáků stále ve stejném duchu. Objevilo se zde několik kategorií:

1. Bojkotování hodnocení.
2. Dětinské obraty a komentáře.
3. Vyspělá hodnocení s konkrétními návrhy na zlepšení.
4. Neurčité, jednoslovné odpovědi.

Podařilo se mi ale odpovědět na další výzkumné otázky, a to:

1. „Jak nejlépe vést žáky k rozvoji sebehodnocení?“, která se mi propojila s otázkou „Co bych doporučila učitelům, kteří zavádějí sebehodnocení u svých žáků?“

- I. Začínat s ním, až když v něm vidí smysl
- II. Zavádění do výuky si naplánovat
- III. Zavádět postupně, po jednotlivých prvcích
- IV. Postupovat od nejjednoduššího, žákům známého hodnocení
- V. Vytvořit žákům bezpečné prostředí

- VI. Nikdy neopravovat ani stránku gramatickou ani obsahovou
  - VII. Vysvětlovat žákům jednotlivé aktivity.
2. „Jaké techniky a nástroje sebehodnocení se nejvíce osvědčily a proč?“
- I. Dopis sobě – měli na něj dostatek času a jakmile věděli, že nikam nemusí pospíchat, dali si na něm opravdu záležet.
  - II. Pracovní portfolio – to jim pomáhá k tomu, aby věděli, v čem jsou jejich slabé stránky, kde se mají zlepšit.

Rozhodně se mi potvrdilo to, co říkají i Čáp, Mareš (2001) či Vágnerová (2012), že dívky dospívají rychleji než chlapci. Ukázalo se to na vyspělosti ve vyjadřování – psaní v celých větách, slovní obraty, vysoká úroveň metakognice apod. Naopak u chlapců se často objevovaly výrazy dětinské a odkazující na počítačové hry.

Za největší limit výzkumného šetření považuji to, že toto byla první třída, ve které jsem hodnotila formativně a zpětně jsem si tak uvědomovala chyby, kterých jsem se v průběhu čtyř měsíců dopouštěla.

Na našem školském systému kvituji to, že je otevřen novým inovacím. Je jen na nás, učitelích, jakou cestu zvolíme. Zda chceme být pro žáky hrozbou, striktní autoritou či průvodci v jejich cestě k poznávání světa a sami sebe. Nemyslím si, že hodnocení by mělo být formou odměny či trestu, jak uvádí Čapek (2014). V hodnocení spatřuji pomoc žákovi v jeho dalším směřování, jak to uvádí Starý, Laufková a kol. (2016) ve své knize *Formativní hodnocení ve výuce* či William, Leahyová (2016) *Zavádění formativního hodnocení: praktické techniky pro základní a střední školy*.

Tato bakalářská práce pro mě měla obrovský přínos v tom, že jsem skrze sebehodnocení tuto třídu mnohem lépe poznala a zase o něco více rozumím myšlenkovým pochodům žáků. Přeci jen, sebehodnocení nám o nich ukazuje i to, co učitel jako vnější pozorovatel vnímat nemůže. Profesně mě „popostrčila“ na cestu, kterou bych se ráda ubírala i nadále, tedy cestu formativního hodnocení. Pevně věřím, že postupem času si toto hodnocení bezpečně osvojím nejen teoreticky, ale i prakticky natolik, že pro mne bude takové myšlení naprosto

automatické a podaří se mi díky tomu i žáky nasměrovat právě ke kritickému přemýšlení a hodnocení sebe samých.

## 6 Seznam použitých zdrojů

### 6.1 Knižní a časopisecké zdroje

BENDL, Stanislav a Anna KUCHARSKÁ. *Kapitoly ze školní pedagogiky a školní psychologie: skripta pro studenty vykonávající pedagogickou praxi*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2008. ISBN 978-80-7290-366-5.

BERRY, Rita. *Assessment for learning*. Aberdeen, Hong Kong: Hong Kong University Press, c2008. ISBN 9622099572.

BLATNÝ, Marek, ed. *Psychologie celoživotního vývoje*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2016. ISBN 978-80-246-3462-3.

ČÁP, Jan a Jiří MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.

ČAPEK, Robert. *Odměny a tresty ve školní praxi: kázeňské strategie, zásady odměňování a trestání, hodnocení a klasifikace, podpora a motivace žáků*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada, 2014. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-4639-5.

EARL, Lorna M. *Assessment as learning: using classroom assessment to maximize student learning*. Second edition. Thousand Oaks, Calif.: Corwin Press, [2013]. ISBN 9781452242972.

FISHER, Robert. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2011. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-262-0043-7.

FONTANA, David. *Psychologie ve školní praxi: příručka pro učitele*. Vyd. 3. Přeložil Karel BALCAR. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-725-1.

HARLEN, Wynne. *Assessment of learning*. Los Angeles, CA: SAGE Publications, 2007. ISBN 1412935199.

HELUS, Zdeněk a Hana LUKÁŠOVÁ. *Proměny pojetí vzdělávání a školního hodnocení: filozofická východiska a pedagogické souvislosti*. Praha: Asociace waldorfských škol ČR, 2012. ISBN 978-80-905222-0-6.

KASSIN, Saul M. *Psychologie*. 2. vyd. Přeložil Dagmar BREJLOVÁ, přeložil Veronika SOBOTKOVÁ, přeložil Helena ŠOLCOVÁ. Brno: CPress, 2012. ISBN 978-80-264-0074-5.

KOLÁŘ, Zdeněk a Renata ŠIKULOVÁ. *Hodnocení žáků*. 2., dopl. vyd. Praha: Grada, 2009. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-2834-6.

KOPŘIVA, Pavel. *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, 2008. ISBN 978-80-904030-0-0.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. *Systém hodnocení a sebehodnocení žáků: zkušenosti z České republiky i Evropských škol*. Brno: MSD, 2011. ISBN 978-80-7392-169-9.

KUBALOVÁ, Kateřina, 2010. *Vliv způsobu opravování chyb v mluveném projevu na sebedůvěru žáka*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova v Praze. Fakulta pedagogická. Vedoucí práce Karel STARÝ.

LANGMEIER, Josef a Dana KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

LAUFKOVÁ, Veronika, 2016. *Formativní hodnocení*. Praha. Disertační práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Vedoucí práce Karel STARÝ.

LOKAJÍČKOVÁ, Veronika, 2014. *Metakognice – vymezení pojmu a jeho uchopení v kontextu výuky*. Pedagogika. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze. 64(3), s. 287–306. ISSN 2336-2189

MAŇÁKOVÁ, Tereza. *Přechod ze základní školy na víceleté gymnázium očima žáků víceletých gymnázií*. Brno. Bakalářská diplomová práce. Masarykova univerzita. Filozofická fakulta. Vedoucí práce Petr SUCHÁČEK.

PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. 2. vydání. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-054-2

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1821-7.

SLAVÍK, Jan. *Hodnocení v současné škole: východiska a nové metody pro praxi*. Praha: Portál, 1999. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 80-7178-262-9.

STARÝ, Karel a Veronika LAUFKOVÁ. *Formativní hodnocení ve výuce*. Praha: Portál, 2016. ISBN 978-80-262-1001-6.

SUCHÁČEK, Petr, 2014. *Spor o víceletá gymnázia: historický kontext a empirická data*. Studia paedagogica [online]. Brno: Ústav pedagogických věd FF MU, 175(16) [cit. 31. 03. 2019]. ISSN 2336-4521 Dostupné z: <http://www.phil.muni.cz/journals/index.php/studia-paedagogica/article/view/905/1040>

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

TOMŠÍKOVÁ, Kateřina, SMÉKALOVÁ, Lucie, SLAVÍK, Milan, 2014. *Reflexe a sebereflexe v oblasti kompetentí: komparativní pohled vysokoškolských učitelů a jejich studentů*. Lifelong Learning – celoživotní vzdělávání [online]. 115 (16) [cit. 13.04.2019]. ISSN 1804-526X. Dostupné z: <http://lifelonglearning.mendelu.cz/wcd/w-rek-lifelong/l11403/lifele2014040342.pdf>

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., dopl. a přeprac. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 978-80-246-2153-1.

WALTEROVÁ, Eliška. *Dva světy základní školy?: úskalí přechodu z 1. na 2. stupeň*. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-2043-5.

WILIAM, Dylan a Siobhán LEAHY. *Zavádění formativního hodnocení: praktické techniky pro základní a střední školy*. Druhé revidované vydání. Praha: ve spolupráci s nakladatelstvím Martina Romana a projektem Čtení pomáhá vydala EDUkační LABoratoř, [2016]. ISBN 978-80-906082-7-6.

## 6.2 Elektronické zdroje

*Bloomova taxonomie* – Wiki. Wiki – Wiki [online]. [cit. 13.04.2019] Dostupné z: [https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky\\_lexikon/B/Bloomova\\_taxonomie](https://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/B/Bloomova_taxonomie)

Český statistický úřad, 2019 [online]. ČSÚ [cit. 31.03.2019]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/20536112/022608v04.pdf/0b19c0be-6b98-40b8-9037-4c3e8406c8a1?version=1.0>

*Komunikace s lidmi v souladu s fungováním mozku* – Online kurz na Seduo.cz. Online kurzy, semináře, odborná školení a firemní vzdělávání – Seduo.cz [online]. Copyright © 1996 [cit. 11.04.2019]. Dostupné z: <https://www.seduo.cz/komunikace-s-lidmi-v-souladu-s-fungovanim-mozku>

MICHALOVÁ, Zdeňka. *Sebepojetí*. In: Metodický portál RVP [online]. Praha, 2007. Datum aktualizace [cit. 11. 04. 2019]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Pk/1259/SEBEPOJETI.html/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2013–2019 [online]. MŠMT [cit. 31. 03. 2019]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/vzdelavaci-soustava>

VÁVRA, Jaroslav, 2011. *Redivovaná Bloomova taxonomie v českém vzdělávání* [online] [cit. 13.05.2019]. Dostupné z: [https://www.researchgate.net/publication/271486956\\_REVIDOVANA\\_BLOOMOVA\\_TAXONOMIE\\_V\\_CESKEM\\_VZDELAVANI\\_A\\_REVISION\\_OF\\_BLOOM'S\\_TAXONOMY\\_IN\\_CZECH\\_EDUCATION](https://www.researchgate.net/publication/271486956_REVIDOVANA_BLOOMOVA_TAXONOMIE_V_CESKEM_VZDELAVANI_A_REVISION_OF_BLOOM'S_TAXONOMY_IN_CZECH_EDUCATION)

## **7 Přílohy**

Příloha č. 1 – Šablony sebehodnotících listů prvních čtyř fází

Příloha č. 2 – Sebehodnotící listy s odpověďmi žáků

Příloha č. 3 – Dopisy sobě žáků

Příloha č. 4 – Kritéria pro ústní referáty

Příloha č. 5 – Tabulka pro zapisování chyb u diktátů a pravopisných cvičení



## **Přílohy**

### **Příloha č. 1**

#### **1. fáze**

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.

Tato hodina se mi líbila.

Tato hodina pro mne byla jednoduchá.

#### **2. fáze**

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. 1 – 2 – 3 – 4 – 5

Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?

#### **3. fáze**

**Dokonči větu.**

Pracoval/a jsem ...

Choval/a jsem se ....

K ostatním jsem se choval/a ...

Dnes jsme se na hodině naučil/a ...

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych ...

Tato hodina pro mě byla ...

Nejvíce se mi na této hodině líbilo ...

Nejméně se mi na této hodině líbilo ...

Rád/a bych se dozvěděla více o ...

#### **4. fáze**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a?

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní?

Jak se mi dnes na hodině dařilo?

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo?

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět?

## Příloha č. 2

### 1. Fáze

#### 1. hodina

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Marika**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Norbert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Jarmila**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Oldřich**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

Anastázie

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

Agáta

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :(

Melichar

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

Štěpán

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Matylda**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Věra**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Jáchym**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Anděla**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Matouš**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Emílie**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Robert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :(

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Josefina**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

## 2. den

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Marika**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Norbert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Oldřich**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Anastázie**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Matěj**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Štěpán**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Matylda**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Věra**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---



Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Jáchym**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :) )

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :) )

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :) )

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Anděla**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :) )

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Emílie**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :(

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :) )

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :) )

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Robert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :(

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :) )

Tato hodina se mi líbila. :(

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :) )

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Melichar**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Agáta**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Margit**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

### **3. den**

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Marika**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :D

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Norbert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :) )

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :) )

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :) )

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :) )

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Oldřich**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :) )

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Anastázie**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :) )

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :) )

Tato hodina se mi líbila. :) )

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :) )

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Matěj**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :(

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

Štěpán

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :(

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

Matylda

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

Věra

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

Anděla

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Robert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Melichar**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :(

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Agáta**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Margit**

Ano, doufám že se budu postupně zlepšovat, ale dnes jsem se snažila Hodně.

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Jednou jsem skočila paní učitelce, ale tiše jsem pracovala.

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Pokud se přihlásili tak ano, ale ne, pokud povídali ve dvojicích.

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

ANO.

Tato hodina se mi líbila. :)

ANO, protože jsme četli.

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

Ano, nedělali jsme nic extra nového.

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Jarmila**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Jaromír**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I ... Hmmm

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :) ... YES

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

- na papírek přidělal malůvky, smajlíky různě otáčel, ta slova jsou v komiksových bublinách

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Josefina**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

#### **4. den**

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Marika**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :(

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Norbert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Anastázie**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Melichar**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :(

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Štěpán**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Matylda**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :) )

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :) )

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Anděla**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :) )

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :) )

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :(

**Robert**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :(

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :(

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :(

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :(

**Margit + Marika** ☹

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) )

**Matěj**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :) )

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :(

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :(

---



Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Margit**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Jaromír**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)

Tato hodina se mi líbila. :) ... YES

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

- na papírek přidělal malůvky, smajlíky různě otáčel

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :I

**Josefína**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :)

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :I

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :)

**Emílie**

Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I

Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)

Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I

Tato hodina se mi líbila. :I

Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :(

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) **Jáchym**  
 Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :I  
 Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :)  
 Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :I  
 Tato hodina se mi líbila. :)  
 Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :)

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím. :) **Matouš**  
 Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči. :)  
 Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají. :I  
 Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a. :)  
 Tato hodina se mi líbila. :)  
 Tato hodina pro mne byla jednoduchá. :(

---

## 2. Fáze

### 1. den

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	<b>Štěpán</b>
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	nic	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	<b>Jaromír</b>
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	3	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	naučím se kreslit	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Jarmila
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Myslím, že tahle hodina byla v pořádku.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Matylda
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nic	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Robert
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	(mašinka Percy)
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	3	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Udělám hú hú a připravím si na hodinu	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Marika
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	5	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	nic	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Emílie
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	3	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Přijdu včas	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Norbert
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Naučím se lépe kreslit	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Melichar
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	víc se snažit	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Oldřich
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	4	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	5	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nevim????????????!!	

---

## 2. den

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	4	Štěpán
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	5	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	5	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nebudu dělat blbosti.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Jaromír
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	4	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nebudu mluvit s Melicharem.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Jarmila
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Budu se víc zapojovat.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Matylda
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	3	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Doma se více na hodinu připravím.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	3	Robert
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	(mašinka Percy)
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	4	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo? <b>Budu kamarád s mašinkou tomáš a nebudu dělat blbosti</b>		

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Marika
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	3	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	4	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo? <b>Budu se učit!</b>		

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	3	Emílie
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	4	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	3	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo? <b>Budu dávat víc pozor</b>		

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Norbert
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo? <b>Nevím, protože si myslím, že mi to jde.</b>		

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Melichar
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	4	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Budu se více snažit	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Věra
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1-2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Hry tohoto typu mi připadají hloupé!! 😞 Nevím	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Anastázie
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	3	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nebudu tancovat	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Matouš
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	5	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	4	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	5	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Budu se více snažit	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Josefina
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Naučím se dělat grafy xd	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Jáchym
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	3	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	3	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Líp se připravím	

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Margit
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	5	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Znova si to procvičím	
Pks/n Pt 2, 3, 4, 5, 6, 7		

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Anděla
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1-2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Řekla všem rychle a jednoduše co jsou. Aby tam nebyli Apati	

---



Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Agáta
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1-2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nevím vždy jsem nemusela byt přísudek	

---

### 3. den

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Štěpán
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Naučím se na test lépe.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Jaromír
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	2	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Naučím se na test.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Jarmila
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Budu se doma ještě víc učit.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Matylda
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1-2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Mám pocit, že se mi test podařil.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	2	Robert
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	4	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Naučím se na test	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Marika
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Víc se učit.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Norbert
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?		

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Matěj
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	3	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	nevím	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Věra
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Víc jsem se připravovala na Zeměpis, připadá mi těžší.	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Anatázie
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	5	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Budu se víc učit	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Matouš
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	2	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?		

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Jáchym
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Víc se připravil	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Margit
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	5	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	1	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Víc se připravil	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Anděla
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	1	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nic mě nenapadá	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Oldřich
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	2	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	4	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	2	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?	Nic mě nenapadá	

---

Pracoval/a jsem s maximálním úsilím.	1	Melichar
Pracoval/a jsem tiše a neskákal/a jsem nikomu do řeči.	1	
Poslouchal/a jsem, co ostatní říkají.	1	
Na tuto hodinu jsem se zodpovědně připravil/a.	4	
Tato hodina pro mne byla jednoduchá.	4	
Co do příště udělám pro to, aby se mi při hodině více dařilo?		Líp se připravím

### 3. fáze – dokončování vět

#### 1. den

##### Dokonči větu.

Norbert

Pracoval/a jsem **pozorně**.

Choval/a jsem se **hezky**.

K ostatním jsem se choval/a **hezky**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **některá pravidla o psaní velkých a malých písmen**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych – **stále jsem poslouchal, nemohl jsem se naučit více**.

Tato hodina pro mě byla **trochu těžká**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **že jsem se naučil víc o pravidlech psaní velkých a malých písmen**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo – **líbilo se mi všechno**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **pravidlech psaní velkých a malých písmen**.

##### Dokonči větu.

Jarmila

Pracoval/a jsem **tiše**.

Choval/a jsem se **slušně**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **psaní velkých a malých písmen**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **víc poslouchala**.

Tato hodina pro mě byla **jednoduchá**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **všechno**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **nic**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **názvech měst**.

## Věra

Pracoval/a jsem lehce nahlas, ale snažila jsem se to pochopit. Ale nepokládala jsem moc otázek.

Choval/a jsem se lehce nahlas a moc jsem se nehlásila.

K ostatním jsem se choval/a... Do sousedů jsem párkrát omylem strkla loktem a snažila jsem se nerušit.

Dnes jsme se na hodině naučil/a ... **Spoustu pravidel o velkých a malých písmenech.**

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych ... **Tolik nekecala a soustředila se.**

Tato hodina pro mě byla ... **Lehčí než slovesa.**

Nejvíce se mi na této hodině líbilo ... zkoušení mého pravopisu.

Nejméně se mi na této hodině líbilo ... **hluk**.

Rád/a bych se dozvěděla více o ... **speciálních slovech.**

## Margit

Pracoval/a jsem v Aquaparku.

Choval/a jsem se **jako** egouš.

K ostatním jsem se choval/a **mile**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a psát písmenka.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych se byla soustředila.

[illegible]

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **písání na tabuli.**

Nejméně se mi na této hodině líbilo **písání na tabuli.**

Rád/a bych se dozvěděla více o **vesmíru**.

Robert

Pracoval/a jsem **pozorně**.

Choval/a jsem se **víceméně hlučně**.

K ostatním jsem se choval/a **s úctou**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **velká a malá písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **nezlobil**.

Tato hodina pro mě byla **těžká**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, **jak jsme si povídali.**

Nejméně se mi na této hodině líbilo učení.

Rád/a bych se dozvěděla více o velkých a malých písmenech a politice.

---

**Dokonči větu.**

**Matouš**

Pracoval/a jsem dobře.

Choval/a jsem se dobře.

K ostatním jsem se choval/a dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a psát velká písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych tady Jaromír nemlel.

Tato hodina pro mě byla těžká (weekly challenge).

Nejvíce se mi na této hodině líbilo psaní vět.

Nejméně se mi na této hodině líbilo diktát.

Rád/a bych se dozvěděla více o velkých písmenech.

---

**Dokonči větu.**

**Jaromír**

Pracoval/a jsem hmm!!

Choval/a jsem se hmmm!!

K ostatním jsem se choval/a normálně.

Dnes jsme se na hodině naučil/a jak psát velká písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych nemlel a ten, jak je hmarenismus super.

Tato hodina pro mě byla weakly chalange (hard) 10\*.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo psaní big písmen.

Nejméně se mi na této hodině líbilo psaní big písmen.

Rád/a bych se dozvěděla více o big písmenech.

---

**Dokonči větu.**

**Melichar**

Pracoval/a jsem zeleně.

Choval/a jsem se modře.

K ostatním jsem se choval/a červeně.

Dnes jsme se na hodině naučil/a barvičky.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych se neučil barvičky.

Tato hodina pro mě byla žlutá.

Nejvíce se mi na této hodině líbily barvičky.

Nejméně se mi na této hodině líbila bílá.

Rád/a bych se dozvěděla více o barvičkách.

---

**Dokonči větu.**

**Jáchym**

Pracoval/a jsem chvalitebně.

Choval/a jsem se slušně.

K ostatním jsem se choval/a dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a spoustu důležitých věcí.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych měl lepší pozornost.

Tato hodina pro mě byla užitečná.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo že jsem se trošku nabichloval na test.

Nejméně se mi na této hodině líbilo rušení ostatních.

Rád/a bych se dozvěděla více o velkých písmenech.

---

**Dokonči větu.**

**Štěpán**

Pracoval/a jsem dobře.

Choval/a jsem se slušně.

K ostatním jsem se choval/a slušně.

Dnes jsme se na hodině naučil/a velká a malá písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych se polovinu hodiny nebavil s Jaromírem o komunismu

Tato hodina pro mě byla středně těžká.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo nic.

Nejméně se mi na této hodině líbilo nic.

Rád/a bych se dozvěděla více o komunismu.

---

**Dokonči větu.**

**Josefína**

Pracoval/a jsem naplno.

Choval/a jsem se docela dobře.

K ostatním jsem se choval/a dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a kde psát malá a velká písmena.



Mohl/a jsem se naučit více, kdybych si nepovídala s Marikou.

Tato hodina pro mě byla přínosná.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, jak jsme chodili psát k tabuli.

Nejméně se mi na této hodině líbilo vysvětlování xD.

Rád/a bych se dozvěděla více o něčem těžkém.

---

**Dokonči větu.**

**Marika**

Pracoval/a jsem s dobrým úsilím.

Choval/a jsem se tak na půl.

K ostatním jsem se choval/a dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a docela dost věcí.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych tolik nepovídala.

Tato hodina pro mě byla těžká a nová.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo zkoušení.

Nejméně se mi na této hodině líbilo učení.

Rád/a bych se dozvěděla více o horách.

---

**Dokonči větu.**

**Anděla**

Pracoval/a jsem soustředěně.

Choval/a jsem se nejspíš dobře.

K ostatním jsem se choval/a ohleduplně.

Dnes jsme se na hodině naučil/a kde se píše velká písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych měla více času.

Tato hodina pro mě byla naučná.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo psaní do sešitu.

Nejméně se mi na této hodině líbilo psaní diktátu na konci.

Rád/a bych se dozvěděla více o probírané látce.

---

**Dokonči větu.**

**Agáta**

Pracoval/a jsem dobře.

Choval/a jsem se docela potichu.

K ostatním jsem se choval/a nejspíš dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **velké a malé písmena**.  
Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **měla více času**.  
Tato hodina pro mě byla **poučná**.  
Nejvíce se mi na této hodině líbilo, **kolik jsme se naučily**.  
Nejméně se mi na této hodině líbilo **zdlouhavé psaní vět**.  
Rád/a bych se dozvěděla více o **velkých a malých písmenech**.

---

**Dokonči větu.**

**Emílie**

Pracoval/a jsem **pilně**.  
Choval/a jsem se **poměrně dobře**.  
K ostatním jsem se choval/a **jako kámoška a říkala jsem jim, co je na tabuli**.  
Dnes jsme se na hodině naučil/a **hodně moc**.  
Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **se neptala holek co je na tabuli**.  
Tato hodina pro mě byla **střední**.  
Nejvíce se mi na této hodině líbilo **že jsem se hodně naučila**.  
Nejméně se mi na této hodině líbilo **že ostatní povídali i když jste nás okřikla**.  
Rád/a bych se dozvěděla více o **velkých písmenech ohledně vesmíru**.

---

**Dokonči větu.**

**Matylda**

Pracoval/a jsem **docela dobře**.  
Choval/a jsem se **mám pocit potichu a dobře. (snažila jsem se)**  
K ostatním jsem se choval/a **good 😊**  
Dnes jsme se na hodině naučil/a **hodně věcí. (Velká a malá písmena.)**  
Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **trochu víc poslouchala**.  
Tato hodina pro mě byla **docela zábavná a bude se mi hodit při diktátu**.  
Nejvíce se mi na této hodině líbilo **psaní diktátu**.  
Nejméně se mi na této hodině líbilo, **že hodně lidí bylo hlučných**.  
Rád/a bych se dozvěděla více o **tom jak se píše „Zatmění měsíce“ Nejsem si moc jistá**  
**😊**

**Dokonči větu.****Matěj**

Pracoval/a jsem **v plném úsilí.**

Choval/a jsem se **dobře.**

K ostatním jsem se choval/a **dobře.**

Dnes jsme se na hodině naučil/a **spoustu vě**

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **se nebavil s Melicharem.**

Tato hodina pro mě byla **normální.**

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **učivo.**

Nejméně se mi na této hodině líbilo **nic**

Rád/a bych se dozvěděla více o **učivu.**

---

**2. den****Dokonči větu.****Norbert**

Pracoval/a jsem **dobře.**

Choval/a jsem se **hezky.**

K ostatním jsem se choval/a **hezky.**

Dnes jsme se na hodině naučil/a **psaní velkých a malých písmen.**

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych – **stále jsem poslouchal.**

Tato hodina pro mě byla **těžká.**

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **že jsem se naučil o psaní velkých a malých písmen.**

Nejméně se mi na této hodině líbilo ... **na hodině se mi líbilo všechno.**

Rád/a bych se dozvěděla více o **psaní velkých a malých písmen..**

---

**Dokonči větu.****Jarmila**

Pracoval/a jsem **dobře.**

Choval/a jsem se **slušně.**

K ostatním jsem se choval/a **dobře.**

Dnes jsme se na hodině naučil/a **trošku víc o psaní velkých a malých písmen.**

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **si to zapamatovala doma.**

Tato hodina pro mě byla **jednoduchá.**

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **že jsme hráli Kahoot.**

Nejméně se mi na této hodině líbilo **nic.**

Rád/a bych se dozvěděla více o **nevím**.

---

**Dokonči větu.**

**Margit**

Pracoval/a jsem **s velkým úsilím**.

Choval/a jsem se **vhodně**.

K ostatním jsem se choval/a **slušně**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **VELKÁ a malá písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **se učila doma**.

Tato hodina pro mě byla **zábavná, protože jsme hráli KAHOOT**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **hrát Kahoot**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **to, že ostatní se bavili**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **vesmíru**.

---

**Dokonči větu.**

**Robert**

Pracoval/a jsem **na telefonu**.

Choval/a jsem se **oukej**.

K ostatním jsem se choval/a **8**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **barvičky**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **si dal okurku**.

Tato hodina pro mě byla **ízy jak dva čízy**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, **Kahoot**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **že mě Faze Muffin předběhnul**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **pravopisu velkých a malých písmen**.

---

**Dokonči větu.**

**Matouš**

Pracoval/a jsem **dobře**.

Choval/a jsem se **dobře**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **velká písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **X**.

Tato hodina pro mě byla **docela těžká**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **měl jsem 21 správně (killů)**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **byl jsem třetí, takže nemám wii umbrella.**

Rád/a bych se dozvěděla více o **velkých písmenech.**

---

**Dokonči větu.**

**Jaromír**

Pracoval/a jsem **s maximálním úsilím :D**

Choval/a jsem se **na šibenici.**

K ostatním jsem se choval/a **jako ke kamarádům.**

Dnes jsme se na hodině naučil/a **být poslední v Kahootu.**

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **nebyl poslední.**

Tato hodina pro mě byla **zábavní.**

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **Kahoot.**

Nejméně se mi na této hodině líbilo **Margitiny kecy.**

Rád/a bych se dozvěděla více o **ruských kryších.**

---

**Dokonči větu.**

**Jáchym**

Pracoval/a jsem **velmi dobře.**

Choval/a jsem se **slušně.**

K ostatním jsem se choval/a **slušně.**

Dnes jsme se na hodině naučil/a **spoustu věcí.**

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **víc učil.**

Tato hodina pro mě byla **užitečná.**

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **Kahoot.**

Nejméně se mi na této hodině líbilo **nevím.**

Rád/a bych se dozvěděla více o **o pravidle škol.**

---

**Dokonči větu.**

**Štěpán**

Pracoval/a jsem **dobře.**

Choval/a jsem se **slušně.**

K ostatním jsem se choval/a **slušně.**

Dnes jsme se na hodině naučil/a **nic, jenom jsme opakovali.**

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **X.**

Tato hodina pro mě byla **zábavná.**

Nejvíce se mi na této hodině líbilo Kahoot.

Nejméně se mi na této hodině líbilo nic.

Rád/a bych se dozvěděla více o Rusku.

---

**Dokonči větu.**

**Josefína**

Pracoval/a jsem naplno.

Choval/a jsem se ukázněně.

K ostatním jsem se choval/a dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a víc rozpoznávat malá a velká písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych se nevim co.

Tato hodina pro mě byla zábavná.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, že jsme hráli Kahoot.

Nejméně se mi na této hodině líbilo nic.

Rád/a bych se dozvěděla více o nevim o čem.

---

**Dokonči větu.**

**Marika**

Pracoval/a jsem s velkým úsilím.

Choval/a jsem se slušně.

K ostatním jsem se choval/a slušně.

Dnes jsme se na hodině naučil/a velká a malá písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych nic.

Tato hodina pro mě byla tak napůl.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo Kahoot.

Nejméně se mi na této hodině líbilo překlikávání.

Rád/a bych se dozvěděla více o rostlinách.

---

**Dokonči větu.**

**Agáta**

Pracoval/a jsem se snahou.

Choval/a jsem se potichu.

K ostatním jsem se choval/a ohleduplně.

Dnes jsme se na hodině naučil/a velká a malá písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych nevim.

Tato hodina pro mě byla **středně těžká**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, **Kahoot**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **učení**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **velkých a malých písmenech**.

---

**Dokonči větu.**

**Matěj**

Pracoval/a jsem **dobře**.

Choval/a jsem se **dobře**.

K ostatním jsem se choval/a **slušně**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **spoustu věcí**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **nebil předposlední**.

Tato hodina pro mě byla **zábavná**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **Kahoot**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **nic**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **Kahootu**.

---

**3. den**

**Dokonči větu.**

**Norbert**

Pracoval/a jsem **dobře**.

Choval/a jsem se **dobře**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **o sociálních bublinách**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych – **stále jsem poslouchal**.

Tato hodina pro mě byla **lehká**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **že jsem se naučil o sociálních bublinách**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **že Honza nemohl mluvit**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **sociálních bublinách**.

---

**Dokonči větu.**

**Jarmila**

Pracoval/a jsem **tiše**.

Choval/a jsem se **slušně**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **co je to feed a sociální bubliny**.  
Mohl/a jsem se naučit více, kdybych --- (Myslím, že jsem všechno slyšela a naučila se.)  
Tato hodina pro mě byla **zábavná**.  
Nejvíce se mi na této hodině líbilo, **že jsme se dívali na Kovyho**.  
Nejméně se mi na této hodině líbilo **nic!**  
Rád/a bych se dozvěděla více o **feedu**.

---

**Dokonči větu.**

**Věra**

Pracoval/a jsem **tiše, bez nápadů**.  
Choval/a jsem se **tiše**.  
K ostatním jsem se choval/a... **tiše**.  
Dnes jsme se na hodině naučil/a ...  
Mohl/a jsem se naučit více, kdybych ... **měla více nápadů, které by se dali rozvinout**.  
Tato hodina pro mě byla ... **jednoduchá**.  
Nejvíce se mi na této hodině líbilo ... **pomáhat vám**.  
Nejméně se mi na této hodině líbilo ...  
Rád/a bych se dozvěděla více o ... **mé třídě**.

---

**Dokonči větu.**

**Margit**

Pracoval/a jsem **s maximálním úsilím**.  
Choval/a jsem se **vhodně**.  
K ostatním jsem se choval/a **slušně**.  
Dnes jsme se na hodině naučil/a **???**.  
Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **měla sešít na**  
Tato hodina pro mě byla **zábavná**.  
Nejvíce se mi na této hodině líbilo **domlouvání kam pojedem**.  
Nejméně se mi na této hodině líbilo **psaní tohoto listu**.  
Rád/a bych se dozvěděla více o **Kovyho mediálním ringu**.

---



**Dokonči větu.****Robert**

Pracoval/a jsem **velmi dobře**.

Choval/a jsem se **velmi špatně**.

K ostatním jsem se choval/a **velmi špatně**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **sociální bublina**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **jsem se nechoval velmi špatně**.

Tato hodina pro mě byla **hlučná**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, **jak jsme si povídali**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **učení**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **velkých a malých písmenech a politice**.

---

**Dokonči větu.****Matouš**

Pracoval/a jsem **dobře**.

Choval/a jsem se **dobře**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **psát velká písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **tehdy Jaromír nemlel**.

Tato hodina pro mě byla **těžká (weekly challenge)**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **psaní vět**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **diktát**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **velkých písmenech**.

---

**Dokonči větu.****Jaromír**

Pracoval/a jsem **hmm!!**

Choval/a jsem se **hmmm!!**

K ostatním jsem se choval/a **normálně**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **jak psát velká písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **nemlel a ten, jak je hmarenismus super**.

Tato hodina pro mě byla **weakly chalange (hard) 10\***.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **psaní big písmen**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **psaní big písmen**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **big písmenech**.

**Dokonči větu.****Melichar**

Pracoval/a jsem **zeleně**.

Choval/a jsem se **modře**.

K ostatním jsem se choval/a **červeně**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **barvičky**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **se neučil barvičky**.

Tato hodina pro mě byla **žlutá**.

Nejvíce se mi na této hodině líbily **barvičky**.

Nejméně se mi na této hodině líbila **bílá**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **barvičkách**.

---

**Dokonči větu.****Jáchym**

Pracoval/a jsem **chvalitebně**.

Choval/a jsem se **slušně**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **spoustu důležitých věcí**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **měl lepší pozornost**.

Tato hodina pro mě byla **užitečná**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **že jsem se trochu nabichloval na test**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **rušení ostatních**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **velkých písmenech**.

---

**Dokonči větu.****Štěpán**

Pracoval/a jsem **dobře**.

Choval/a jsem se **slušně**.

K ostatním jsem se choval/a **slušně**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **velká a malá písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **se polovinu hodiny nebavil s Jaromírem o komunismu**.

Tato hodina pro mě byla **středně těžká**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **nic**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **nic**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **komunismu**.

---

**Dokonči větu.**

**Josefína**

Pracoval/a jsem **naplno**.

Choval/a jsem se **docela dobře**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **kde psát malá a velká písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **si nepovídala s Marikou**.

Tato hodina pro mě byla **přínosná**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, **jak jsme chodili psát k tabuli**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **vysvětlování xD**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **něčem těžkém**.

---

**Dokonči větu.**

**Marika**

Pracoval/a jsem **s dobrým úsilím**.

Choval/a jsem se **tak na půl**.

K ostatním jsem se choval/a **dobře**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **docela dost věcí**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **tolik nepovídala**.

Tato hodina pro mě byla **těžká a nová**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **zkoušení**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo **učení**.

Rád/a bych se dozvěděla více o **horách**.

---

**Dokonči větu.**

**Anděla**

Pracoval/a jsem **soustředěně**.

Choval/a jsem se **nejspíš dobře**.

K ostatním jsem se choval/a **ohleduplně**.

Dnes jsme se na hodině naučil/a **kde se píše velká písmena**.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych **měla více času**.

Tato hodina pro mě byla **naučná**.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo **psaní do sešitu**.

Nejméně se mi na této hodině líbilo psaní diktátu na konci.

Rád/a bych se dozvěděla více o probírané látce.

---

**Dokonči větu.**

**Agáta**

Pracoval/a jsem dobře.

Choval/a jsem se docela potichu.

K ostatním jsem se choval/a nejspíš dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a velké a malé písmena.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych měla více času.

Tato hodina pro mě byla poučná.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo, kolik jsme se naučily.

Nejméně se mi na této hodině líbilo zdlouhavé psaní vět.

Rád/a bych se dozvěděla více o velkých a malých písmenech.

---

**Dokonči větu.**

**Emílie**

Pracoval/a jsem pilně.

Choval/a jsem se poměrně dobře.

K ostatním jsem se choval/a jako kámoška a říkala jsem jim, co je na tabuli.

Dnes jsme se na hodině naučil/a hodně moc.

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych se neptala holek co je na tabuli.

Tato hodina pro mě byla střední.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo že jsem se hodně naučila.

Nejméně se mi na této hodině líbilo že ostatní povídali i když jste nás okřikla.

Rád/a bych se dozvěděla více o velkých písmenech ohledně vesmíru.

---

**Dokonči větu.**

**Matylda**

Pracoval/a jsem docela dobře.

Choval/a jsem se mám pocit potichu a dobře. (snažila jsem se)

K ostatním jsem se choval/a good 😊

Dnes jsme se na hodině naučil/a hodně věcí. (Velká a malá písmena.)

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych trochu víc poslouchala.

Tato hodina pro mě byla docela zábavná a bude se mi hodit při diktátu.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo psaní diktátu.

Nejméně se mi na této hodině líbilo, že hodně lidí bylo hlučných.

Rád/a bych se dozvěděla více o tom jak se píše „Zatmění měsíce“ Nejsem si moc jistá



---

#### Dokonči větu.

Matěj

Pracoval/a jsem v plném úsilí.

Choval/a jsem se dobře.

K ostatním jsem se choval/a dobře.

Dnes jsme se na hodině naučil/a spoustu vě

Mohl/a jsem se naučit více, kdybych se nebavil s Melicharem.

Tato hodina pro mě byla normální.

Nejvíce se mi na této hodině líbilo učivo.

Nejméně se mi na této hodině líbilo nic

Rád/a bych se dozvěděla více o učivu.

---

#### 4. Fáze

##### 1. den

Emílie

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? Moje (naše) chyby

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? Ne ja jsem prezentovala

Jak se mi dnes na hodině dařilo? Dobře :)

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? Nic

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? o Ničem

---

Matylda

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? že mluvím rychle

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? ne

Jak se mi dnes na hodině dařilo? dobře

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **nic**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **nic**

---

**Věra**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **Prezentování je**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **Dle mého ne, snažila jsem se pomáhat s utišováním.**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **Bála jsem se abych nezkazila přátelství**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **Nebudu se ohlížet**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **o takovýchto projektech**

---

**Jaromír**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **Jak tančit :D**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **dobře bobře**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **dobře bobře**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **nevím**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **všem**

---

**Anděla**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **Věci ze své prezentace**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **Myslím, že nijak**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **Velice dobře**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **Asi se lépe připravit**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **Asi o pravidlu číslo 1**

---

**Melichar**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **nevím**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **dobře**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **dobře, nedostal jsem pětku**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **nevím**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **o tom proč se mi špatně spí**

---

### Anastázie

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? že na naší prezentaci má Áďa mluvit pomaleji (podle lidí)

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? dobře; ne

Jak se mi dnes na hodině dařilo? docela dobře

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? nevím

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? na jakou zmrzku půjdeme

---

### Matouš

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? Prezentace holek

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? Ne

Jak se mi dnes na hodině dařilo? Dobře

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? Nwm

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? O komunismu / Rusku a o Instagramu Dády Patrasové

---

### Matěj

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? Jakou mají spolužáci prezentaci

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? dobře; ne

Jak se mi dnes na hodině dařilo? dobře

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? Nic

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? Nevím

---

### Štěpán

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? nic

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? dobře; ne

Jak se mi dnes na hodině dařilo? dobře

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? nic, protože se mi hodně dařilo

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? o videoblogu Tomia Okamury

---

**Agáta**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **Kolik stojí štěstí**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **ne**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **vpoho**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **nwm**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **Kolik stojí štěstí**

---

**Robert**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **Něco o štěstí**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **Ne ale ten slajm vedle mě mě rušil dost**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **Asi hodně**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **Tak to nevím**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **nvm**

---

**Marika**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **Všechno**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **dobře**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **super**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **nic**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **o všem**

---

**Margit**

Co jsem se dnes na hodině dozvěděl/a? **Že prezentiáda je super**

Jak jsem se při hodině choval/a? Rušil/a jsem svým chováním ostatní? **Vhodně, ne**

Jak se mi dnes na hodině dařilo? **Nic jsme nedělali**

Co udělám příště pro to, aby se mi na hodině více dařilo? **Nic jsme nedělali**

O čem bych se chtěl/a víc dozvědět? **Vesmír**

---



## 2. den

**Jáchym**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **S velkým**

Jak se mi při testu dařilo? **Šloto**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Učitce víc**

Jak jsem se na test připravil/a? **Hodně**

---

**Emílie**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **S maximálním**

Jak se mi při testu dařilo? **Myslím že docela dobře**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Myslím že jsem proto udělala maximum**

Jak jsem se na test připravil/a? **Hodně**

---

**Marika**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **Pracovala jsem s maximálním úsilím.**

Jak se mi při testu dařilo? **Dařilo se mi docela dobře.**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Mohla bych se více učit.**

Jak jsem se na test připravil/a? **Moc jsem se nepřipravovala. Většinu věcí jsem chápala i bez učení :)**

---

**Oldřich**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **Asi tak na 80%**

Jak se mi při testu dařilo? **Špatně**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Připravít se na to**

Jak jsem se na test připravil/a? **Nijak**

---

**Matylda**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **S velkým :)**

Jak se mi při testu dařilo? **Mám pocit, že docela dobře.**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Asi jak napsat zastávka Bílá Hora :) Zase si nejsem moc jistá**

Jak jsem se na test připravil/a? **Snad dobře**

---

**Melichar**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **s největším**

Jak se mi při testu dařilo? **docela dobře**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **více se učit**

Jak jsem se na test připravil/a? **učil jsem se**

---

**Norbert**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **Pracoval jsem co nejlépe jak jsem mohl**

Jak se mi při testu dařilo? **Dařilo se mi dobře**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Učil bych se i s pracovního sešitu**

Jak jsem se na test připravil/a? **Na test jsem se učil necelý týden**

---

**Anděla**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **Já osobně si myslím, že jsem pracovala s hodně velkým úsilím.**

Jak se mi při testu dařilo? **Nooo... myslela jsem, že to bude lehčí, jinak se mi dařilo celkem dobře.**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Asi lehce víc učení a trochu méně tréninků.**

Jak jsem se na test připravil/a? **Já myslím, že celkem dobře, jen jsem tu nečekala cvičení e)**

---

**Matouš**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **velkým**

Jak se mi při testu dařilo? **myslim žeani moc ne**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **víc se to naučit**

Jak jsem se na test připravil/a? **asi 30 min. jsem se učil, takže tak průměrně**

---

**Jarmila**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **S docela velkým.**

Jak se mi při testu dařilo? **Kromě jednoho cvičení docela dobře**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Víc se doma učit.**

Jak jsem se na test připravil/a? **Prošla jsem si zápisky a učebnici.**

---

**Margit**

S jakým úsilím jsem pracoval/a? **S mega ultra velkým, chci si napravit 5 z D. Ú.**

Jak se mi při testu dařilo? **Celkem dobře, moc těžký mi nepřípadal.**

Co bych mohl/a udělat pro to, aby se mi příště dařilo lépe? **Asi se více naučit a zopakovat.**

Jak jsem se na test připravil/a? **Vůbec jen 1. hod**

---

## Příloha č. 3

## Margit

AHoj Margi! :) :)

Doufám že se máš dobře. Dostala jsem přístup k tvým Bakalářům. Musím říct, že ta čeština ti celkem jde. Třeba ty tvoje povídky jsou fajn, ale musíš je umět trochu prodloužit. CHAPÍTO? Vyjmenovaná i/y í/ý ti vcelku jdou, ale měla bys je stejně procvičit.

Taková hromadná, látková a pomnožná slova by sis měla procvičit, jo, a málem bych zapomněla. VELKÁ & malá písmena ti moc nejdou.

P. S. musíš jít do knihovny, jak se ti povedlo za 2 dny, přečíst 2 300-sta stránkový knihy. Co máš TEĎ

DĚLAT??  
 ???

**+ přikreslila obličej kočky**

## Norbert

Ahoj já (Norberte).

UŽ víš že mi čeština nejde a nebaví mě, ale mám avšak náke pozitivní stránky.

Umím správně určit kde se píše MĚ, MNĚ. Umím určit podmět a přísudek a udělat i graf.

Umím vyhledat **PODSTATNÁ JMÉNA** v textu a určit mluvnické kategorie a umím určovat **VELKÁ A MALÁ** písmena.

Ááá... mám taky negativní stránky a aby se z nich staly pozitivní, tak ti doporučuji, ať nebudeš tak líný a ať se doma učíš o trochu více.

## Jáchym

# Ahoj jáchyme

Moje pozitivní stranky v češtině jsou velmi slabé.

Řekl bych ale že jsou. Myslím že od základky jsem se zlepšil v určování i,y

Měl by sem se zlepšit v diakritice a ve vyjmenovaných slovech.

**Matěj**

Ahoj Matěji jak se máš?

Rád bych tě ohodnotil.

Myslím že ti jdou slohové práce a dělaš tam zbytečné chyby taky ti doce jdo větné členy (grafi) nebo třeba přídavná jména.

To by byli ty kladné ale rozhodně ti nejde diakritika a vyjemo. slova.

Tak se měj a zlepšíse.

---

**Oldřich**

Ahoj Oldo, jak se máš?

Rád bych tě ohodnotil. No takže, vyjmenovaná slova ti už docela jdou. Větné členy taky umíš. Poddstatná jména už ti taky docela jdou.

Nejde ti hodně věcí třeba velká malá písmena a ještě hodně věcí jenom mě těd nic nenapadá.

---

**Matylda**

Milá Matyldinko,

ráda bych ti řekla co mi v ČJ jde a co tolik ne.

Mám pocit, že mi jdou základní skladební dvojice. Ty jsem se naučil ana základce. Pak mi jdou větní členi. A docela mi jde práce s textem. To jsem se vše naučila tady. Na základce jsme v ČJ nedělali moc věcí a byli jsme hodně pomalý proto je moje ČJ docela špatná. Nedávali jsme v ZŠ moc důraz na gramatiku a ta mi dělá největší problémy.

Jak už jsem říkala, nejde mi gramatika.

Tvoje Matyldinka

---

**Anastázie**

Ahoj Stázi,

jak ti jde čeština?

Myslím, že ti jde psaní slohu a docela i literatura.

Měla by ses, ale zaměřit na pravopis. Když se, ale vrhneš do učení zvládáš skoro vše.

Mněj se hezky.

ahoj!

**Jarmila**

Ahoj Jarmilko!

V českém jazyce si se zlepšila v mluvnických kategoriích. Hodně čteš knížky a baví tě to.

Měla by ses zlepšit v psaní velkých a malých písmen a v i/y. Taky by sis měla zopakovat vyjmenovaná slova, protože je už zapomínáš.

S přáním hezkého dne

Jarmilka

---

**Matouš**

CS Iškariote MZ, dovoluji si napsat sebehodnocení tak tady ho máš.

Jediný co vlastně umím jsou vyjmenovaná slova, shoda podmětu s přísudkem, koncovky a grafický rozbor věty.

Takže by si se mohl naučit skloňování, slovesa, velká a malá písmena a diakritiku

---

**Jaromír**

Cs dáme minkraft Jaromíre? Teda vlastně

Tady mám tvoje plusy (kterých moc není) a taky minusy v češtině. Nenašel jsem moc co by mi šlo, ale baví mě literatura tak možná ta mi trochu dě.

To co bych měl zlepšit je trochu víc, protože mi čeština moc nejde. Vyjmenovaná slova, velká písmena, ř, mně, mě, koncovky příd. jmen

---

**Štěpán**

Milé čevabčiči456,

jdou mi hodně vyjmenovaná slova a to je asi tak všechno co mi jde.

Měl bych zpracovat na všem ostatním než na vyjmenovaných slovech. Hlavně bych chtěl začít víc číst.

---

**Melichar**

Milý Meli,

v ČJ ti jdou vyjmenovaná slova, ale ty jsi se naučil už na základce. Také ti jde určování druhů přídavných jmen.

Bohužel tu jsou i věci které ti nejdou například malá a velká písmena. Také ti ale moc nejdou grafy.

S hezkým dnem Meli.

---

**Robert**

Čau Roberte,

myslím si že v češtině ti jdou větné grafy, zápisy do čtenářského deníku, vyjmenovaná slova i když u nich si nejsi tolik jistý, koncovky podstatných jmen a slohovky.

Naopak si myslím, že se můžeš zlepšit v pravopisu velkých a malých písmen, diktátech a rozdělování podstatných jmen de hromadných, látkových a pomnožných.

To je všechno.

S pozdravem Robert

---

**Josefina**

Milá Jos! Myslím, že čeština ti jde třeba pravopis máš skoro vždy dobře a interpunkce jak kdy. Někdy si nevíš rady s mluvnickou kategorií u těžkých slov. Ale myslím že to můžeš natrénovat. Ten test co jsi teď psala podle mě nedopad úplně nejlíp ale snažila jses. V celku nejsi tak špatná v češtině ale někdy ti to v nějakých věcech nejde.

---

**Agáta**

Ahoj Agátko

docela mi jde pravopis u vyjmenovaných slov. potřebovala bych se se doučit celou češtinu protože mi vůbec nejde

---

**Anděla**

Milá Andělko,

Myslím, že ses v českém jazyce lehce zlepšila. Hlavně v čárkách, podstatných jménách a ve schodě přísudku. Také mám radost z tvého testu o Broučkách, velice si mě překvapila. Také bych ti doporučila zlepšit pravopis, velká a malá písmena, grafy, slova látková hromadná a tak dále.

Děkuji za přečtení.

S přáním hezkého dne

Anděla Svatá

z. primy A

---

**Emílie**

Ahoj Emi.

V češtině mi docela jde grafický rozbor vět, základní skladební dvojice a velká a malá písmena která jsme se učili.

Měla bych se zlepšit v tvrdém a měkkém y/i a vyjadřování jinak mi jde vše docela dobře.



**Příloha č. 4**

projev	úroveň jazyka hlasitost artikulace slovní zásoba vycpávková slova	
	postoj mimika gestikulace oční kontakt	
vizuální zpracování (prezentace)	využití obrázků či grafiky množství textu barevná sladěnost	
reakce na dotazy	rychlost smysluplnost	
improvizace	nečte (poznámky jsou ok) nepůsobí škrobeně a naučeně	

**Příloha č. 5**

<b>D/P</b>							
Vyjmenovaná slova							
Velká/malá písmena							
Koncovky podst. jm.							
Koncovky příd. jm.							
Diakritika							
ě/ně							
Spodoba znělosti							
Koncovky sloves							
Souhlásky pravopisně tvrdé							
Souhlásky pravopisně měkké							